**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

Marta Maria Cunha Carneiro

Marketing Educacional:
Um estudo comparativo das atividades de marketing.

**São Paulo
2015**

Prof. Dr. Marco Antônio Zago
Reitor da Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Adalberto Fishmann
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Prof. Dr. Roberto Sbragia
Chefe do Departamento de Administração

Prof. Dr. Moacir Miranda Oliveira Júnior
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Administração

MARTA MARIA CUNHA CARNEIRO

Marketing Educacional:
Um estudo comparativo das atividades de marketing.

Tese de Doutorado apresentado ao Programa de Pós-graduação em Administração do Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Ciências.

Área de concentração: Marketing

Orientador: Prof. Dr. Marcos Cortez Campomar

Versão Corrigida
(versão original disponível na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade)

São Paulo
2015

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Seção de Processamento Técnico do SBD/FEA/USP

Carneiro, Marta Maria Cunha

Marketing Educacional: um estudo comparativo das atividades de marketing / Marta Maria Cunha Carneiro – São Paulo, 2015.
419 p.

Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, 2015.

Orientador: Marcos Cortez Campomar.

1. Marketing 2. Marketing educacional 3. Atividades de marketing
4. Marketing mix I. Universidade de São Paulo. Faculdade de Economia,
Administração e Contabilidade. II. Título

CDD – 658.8

DEDICATÓRIA

À minha mãe: Alda Cunha.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe pela chance de sonhar, pelo amor, pela dedicação e pelo sacrifício, cada vitória na minha vida é dedicada a ti. À minha tia Lourdes, por todo o carinho dispensado. Ao meu pai pelo apoio e atenção durante o curso.

Agradeço de modo especial ao meu orientador e professor Dr. Marcos Cortez Campomar que me aceitou como sua orientanda, sempre atuou de forma receptiva e me conduziu à reflexão na profundidade necessária para realização deste trabalho.

Quero agradecer aos Professores Doutores da FEA: Geraldo Toledo, Edson Crescitelli, Andrés Veloso, José Afonso Mazzon, Ana Akemi Ikeda e Flávio Torres Urdan, assim como, aos Professores Doutores da ECA: Clotilde Perez e Eneus Trindade, com os quais, eu tive a oportunidade de desenvolver meus conhecimentos em sala de aula.

Agradeço à Universidade de São Paulo e à FEA pela estrutura que oferta à comunidade estudantil.

Agradeço aos Professores Doutores Emerson Maccari e André Torres Urdan pelas preciosas contribuições no exame de qualificação, como forma de aprimorar o trabalho. Registro aqui, o meu muito obrigada aos cinco membros da banca que aceitaram participar da minha defesa de tese: Prof. Dr. Sérgio Lex, Profa. Dra. Karen Perrotta, Prof. Dr. Marcelo Pontes e Prof. Dr. Carlos Loures.

Agradeço as instituições de ensino superior: ESPM, FECAP e FIA que aceitaram participar do estudo de caso e aos seus profissionais Eduardo Motta, Taiguara Langrafe e Liliam Assunção, pela atenção e gentileza ao me receberem durante o período de pesquisa e pela preciosa contribuição nesta tese acadêmica.

Agradeço a consultoria Hoper Educacional pelo envio da análise setorial do mercado educacional de forma gratuita.

Agradeço aos amigos que estiveram presente no período do doutorado, em especial aos colegas: Greice Sarturi, Tatiana Ferrara, Marco Ocke, Natani Carolina, João Paulo Bitencourt, Roberto Falcão, Camila L. Smith, Priscila de Nadai e Vitor Nogami.

Agradeço aos profissionais da FEA e da FIA, em especial à Ivanete, Bianca, Ana Paula, Francisco, Cida, Gisele, Cíntia, Heloisa e Daniela.

Agradeço aos meus antigos professores do mestrado que torceram pela minha trajetória acadêmica.

Por fim, agradeço a todos que estiveram ao meu lado durante o doutorado e aos meus inúmeros amigos que sempre vibraram com as minhas conquistas.

Resumo

A revisão teórica apontou uma visão geral dos temas de marketing e educação por meio da cronologia histórica, da discussão conceitual, da relevância teórica e prática de cada assunto, dos principais desafios para pesquisa e o desenvolvimento do tema marketing educacional. Identificou-se e discutiu-se as atividades de marketing desenvolvidas nas instituições de ensino superior à luz dos fundamentos teóricos. A metodologia abordou os aspectos relacionados ao protocolo do estudo de caso e uma pesquisa exploratória qualitativa sobre as atividades de marketing foi realizada no trabalho empírico. Executou-se estudo de caso múltiplo, com IES privadas da cidade de São Paulo, por meio de entrevistas com os gestores responsáveis pelo composto de marketing. Concluiu-se que devido a competitividade no setor, as atividades de marketing ganharam importância, todavia ainda são elaboradas de forma desestruturada. O departamento de marketing das instituições educacionais atua principalmente no P de promoção, exercendo pouca influência nas decisões relativas aos outros elementos do composto de marketing.

Palavras chaves: marketing, marketing educacional, atividades de marketing, marketing *mix*.

Abstract

The literature review pointed to an overview of marketing issues and education through the historical chronology of the conceptual discussion of the theoretical and practical relevance of each subject, the main challenges for research and development of the theme of educational marketing. It identified and discussed marketing activities in higher education institutions in light of the theoretical foundations. The methodology addressed the aspects related to case study protocol and a qualitative exploratory research on marketing activities took place in the empirical work. It executed multiple case studies with private higher education institutions in São Paulo, through interviews with the managers responsible for the marketing mix. It concluded that due to competitiveness in the sector, marketing activities have gained importance, however they are still prepared in unstructured form. The marketing departments of educational institutions operate mainly in P - promotion, exerting little influence in decisions relative to other elements of the marketing mix.

Key words: marketing, marketing education, marketing activities, marketing mix.

Sumário

1	Introdução.....	17
1.1	Questão do estudo.....	25
1.2	Objetivo do estudo.....	25
1.3	Justificativas do estudo	26
1.4	Delimitação e relevância do estudo	29
1.5	Estrutura da Tese	31
2	Referencial Teórico	33
2.1	Origens do pensamento de marketing	33
2.2	Conceito de Marketing	45
2.3	O contexto de Marketing de Serviço	51
2.4	Diferença entre bens e serviços	54
2.5	Sistema de Informação de Marketing.....	56
2.6	Planejamento Estratégico	57
2.6.1	Estratégias de Marketing.....	58
2.6.2	Análise da concorrência	62
2.7	Atividades do Marketing de Serviços.....	64
2.7.1	Produto	66
2.7.2	Preço.....	66
2.7.3	Praça	72
2.7.4	Promoção.....	73
2.8	Marketing educacional: abordagens teóricas que justificam a proposição de um estudo no setor. 77	
2.8.1	Ciclo de Vida do Produto	91
2.8.2	Imagem da instituição de ensino	108
2.8.3	Processo de Decisão do Cliente	117
2.8.4	Aluno é cliente?.....	124
2.9	Conceito de Instituições Educacionais e mercantilização das universidades.....	127
2.9.1	O contexto histórico, a economia e suas influências na educação do Brasil ...	134
2.9.2	São Paulo e o mercado educacional	196
2.10	<i>Rankings</i> Universitários	220
2.11	Internacionalização Universitária	235
2.12	Fronteira do pensamento e pesquisa em marketing educacional	238
2.13	Desafios para o Marketing Educacional	243
3	Considerações sobre o método da pesquisa de campo	247
3.1	Objeto da pesquisa de campo	251

3.2	Escolha do setor econômico da pesquisa de campo	252
3.2.1	Escolha do método de estudo de caso para pesquisa de campo.....	253
3.2.2	Críticas ao uso de método de estudo de caso	258
3.2.3	Protocolo para estudo de caso	259
3.3	Instrumento de Coleta de Dados	261
3.4	Coleta de Dados.....	261
3.4.1	Fontes de informações consultadas.....	262
3.5	Interpretação e Análise dos Dados	267
4	Resultados e Discussões.....	269
4.1	Perspectiva do Marketing nas Instituição de Ensino Pesquisadas	269
4.1.1	Caso 1: ESPM.....	269
4.1.2	Caso 2: FIA	293
4.1.3	Caso 3: FECAP	323
4.2	Análise Geral dos Casos (apresentação, interpretação e discussão dos resultados)	337
4.2.1	Produto	338
4.2.2	Preço.....	339
4.2.3	Praça.....	340
4.2.4	Promoção	341
4.2.5	Contribuições	348
5	Considerações Finais.....	353
5.1	Conclusões.....	354
5.2	Limitações de pesquisa.....	359
5.3	Proposta de novos estudos.....	360
6	Referências.....	363
7	Apêndices.....	411
7.1	(Apêndice I) Carta Convite	412
7.2	(Apêndice II) Protocolo para a pesquisa de Campo	413
8	Anexo - Estrutura da FIA (desenho ampliado):	417

Lista de Abreviaturas e Siglas

AACSB – *Association to Advance Collegiate Schools of Business*
ABA – Associação Beneficente Anhembi
ABCd – Custeio Baseado nas Atividades Docentes das universidades.
ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABP – Aprendizagem Baseada em Projetos
ACG – Avaliação de Cursos de Graduação
ACR – *Association for Consumer Research*
ADVB – Associação dos Dirigentes de Vendas e Marketing do Brasil
AIU – Associação Internacional de Universidades
AMA – *American Marketing Association*
ANDES – Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
ANPEC – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Economia
ANPOCS – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais
ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANUP – Associação Nacional das Universidades Particulares
ARWU – *Academic Ranking of World Universities*
BAR – *Brazilian Administration Review*
BCG – *Boston Consult Group*
BERD – Investimento empresarial em P&D
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Banco Mundial)
BM – Banco Mundial
BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico Social
Bovespa – Bolsa de Valores de São Paulo
CADE – Conselho Administrativo de Defesa Econômica
CAEPM – Centro de Altos Estudos
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAP – Centro de Estudos Álvares Penteado
CLT – Consolidação das Leis do Trabalho
CDES – Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social
CEFETs – Centros Federais de Educação Tecnológica
CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CEPES – Centro Europeu para o Ensino Superior
CLT – Consolidação das Leis do Trabalho
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNI – Confederação Nacional da Indústria
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COFINS – Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social
COMPÓS – Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação
CONAE – Conferência Nacional da Educação
CONTEE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino
COPPEAD – Instituto de Pós-graduação e Pesquisa em Administração da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
COT – Centro de Oportunidades e Talentos

CPA – Comissão Própria de Avaliação
CRM – *Customer Relationship Management*
CSLL – Contribuição Social sobre o Lucro Líquido
CUT – Confederação Única dos Trabalhadores
DAU – Departamento de Assuntos Universitários
D.E. – Dedicação Exclusiva
EAD – Ensino a Distância
EAESP – Escola de Administração de Empresas de São Paulo
EBAP – Escola Brasileira de Administração Pública
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EKD – *Enterprise Knowledge Development*
EMA – Encontro Nacional de Marketing
EMBAC – *Executive MBA Council*
ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENANGRAD – Encontro Nacional de Cursos de Graduação em Administração
ENBRA – Encontro Brasileiro de Administração
ENC – Exame Nacional de Cursos
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
ERI – Escritório de Relações Internacionais (da FIA)
ESPM – Escola Superior de Propaganda e Marketing
ETS – *Educational Testing Service*
EUA – Estados Unidos da América
FACESP – Faculdade de Ciências Econômicas de São Paulo – FACESP
FAPESB – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia
FAPERJ – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro
FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FIA – Fundação Instituto de Administração
FIES – Fundo de Financiamento Estudantil
FIFA – *Fédération Internationale de Football Association*
FINEP – Financiadora de Estudos e Projetos
FGV – Fundação Getúlio Vargas
FMI – Fundo Monetário Internacional
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GATT – *General Agreement on Tariffs and Trade* (Acordo Geral de Tarifas e Comércio)
GATS – *General Agreement on Trade in Services*
GERD – *Gross Expenses in Research and Development* (Gasto Bruto em Pesquisa e Desenvolvimento)
GPD – *Gross Domestic Product* (tradução de PIB).
GMAC – *Graduate Management Admission Council*
GMAT – *Graduate Management Admission Test*
GRE – *Graduate Record Examination*
GSIA – *Graduate School of Industrial Administration*
IAE – *Institut d'administration des Entreprises*
IAU – Associação Internacional de Universidades
IAUP – Associação Internacional de Reitores das Universidades
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBMEC – Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais

ICMS – Imposto sobre Operações relativas à Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
IEL – Instituto Euvaldo Lodi
IES – Instituição de Ensino Superior
IFC – *International Finance Corporation*
IFES – Instituições Federais de Ensino Superior
IFETs – Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia
INCT – Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
IPK – Instituto Paulo Kobayashi
IPO – *Initial Public Offering*
IREG – *International Rankings Expert Group*
IRPJ – Imposto de Renda de Pessoa Jurídica
ISI – *Institute for Scientific Information*
JCI – *Junior Chamber International*
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MASP – Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand
MBA – *Master of Business Administration*
MCT – Ministério da Ciência e Tecnologia
MEC – Ministério da Educação
MinC – Ministério da Cultura
MIT – *Massachusetts Institute of Technology*
MPOG – Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
MSI – *Marketing Science Institute*
MSU – Movimento dos Sem Universidade
NATMA – *National Association of Teachers of Marketing and Advertising*
NEAD – Núcleo de Educação a Distância (da FIA)
NMAC – *National Marketing Advisory Committee*
O&S – Organização e Sociedade
OCDE – Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OEA – Organização dos Estados Americanos
OIT – Organização Internacional do Trabalho
OMC – Organização Mundial do Comércio
ONU – Organização das Nações Unidas
OSCI – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
OTAN – Organização do Tratado do Atlântico Norte
PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PhD – *Philosophiae Doctor* (do Latim)
PIB – Produto Interno Bruto
PIS – Programa de Integração Social
PISA – *Programme for International Student Assessment*
PNAD – Pesquisa Nacional de Amostragem a Domicílio
PNB – Produto Nacional Bruto
PNE – Plano Nacional de Educação
PNPG – Plano Nacional de Pós-Graduação
PNTE – Programa Nacional de treinamento de Executivos
PPC – Paridade do poder de compra

PRONAPA – Programa Nacional de Aperfeiçoamento de Professores em Administração
PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRÓ-PESQ – Encontro Nacional de Pesquisadores em Publicidade e Propaganda
PROUNI – Programa Universidade para Todos
PT – Partido dos Trabalhadores
RAC – Revista de Administração Contemporânea
RAE – Revista de Administração de Empresas
RAUSP - Revista de Administração da Universidade de São Paulo
RAP – Revista de Administração Pública
RBS – Rádio Difusora Porto-alegrense
REDLAS – Rede Latino-Americana e Caribenha de Pesquisa sobre Serviços
REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RBGN – *Review of Business Management*
RH – Recursos Humanos
SAT – *Scholastic Aptitude Test* ou *Scholastic Assessment Test*
SBCS – Simpósio Brasileiro de Ciências de Serviços
SCI – *Science Citation Index*
SCIELO – *Scientific Electronic Library Online*
SEMESP – Sindicato das Entidades Mantenedoras de Ensino Superior no Estado de São Paulo
SENAC – Serviço Nacional da Aprendizagem Comercial
SENAI – Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU – Sistemas de Seleção Unificada
TICS – Tecnologia da informação e comunicação
TIMS – *The Institute of Management Sciences*
TOEFL – *Test of English as a Foreign Language*
UAB – Universidade Aberta do Brasil
UFBA – Universidade Federal da Bahia
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP – Universidade Estadual Paulista ‘Júlio de Mesquita Filho’
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
UNIP – Universidade Paulista
UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí
UNIVERCIDADE – Centro Universitário da Cidade
UNU – Universidade das Nações Unidas
USA – *United States of America*
USAID – *United States Agency for International Development*
USP – Universidade de São Paulo
WEBOMETRICS – *Web of the World Universities*

Lista de Figuras

Figura 1. Ocupação por faixa etária (% da população com 15 anos ou mais, em 2013).	19
Figura 2. Taxa de desemprego (2003 a 2013).	20
Figura 3. Valor do salário mínimo (2003 a 2015).	21
Figura 4. Percentual populacional por faixa etária no Brasil (2013).	23
Figura 5. Graduados em Educação Superior - Divisão por área (2013, em %).	23
Figura 6. Estrutura da tese	31
Figura 7. Influência do ambiente e a orientação da empresa.	45
Figura 8. Hierarquia das necessidades de Maslow	46
Figura 9. Alocação da força de trabalho no setor de serviços (em %).	52
Figura 10. Algumas diferenças típicas entre indústrias manufatureiras e de serviços.	53
Figura 11. Escala de tangibilidade.	54
Figura 12. Lista de referências das características únicas dos serviços	55
Figura 13. Definição de mercado.	58
Figura 14. Modelo de processo de planejamento estratégico	58
Figura 15. Estratégia corporativa do marketing estratégico	60
Figura 16. Ilustração da discussão sobre Matriz BCG e Ciclo de Vida do Produto	61
Figura 17. Ciclo de Vida do Produto x Matriz BCG	62
Figura 18. Os quatro P's do composto de marketing.	65
Figura 19. Composto de marketing expandido para serviços	66
Figura 20. Análise do Ponto de Equilíbrio.	68
Figura 21. Amplitude de custo, preço e valor.	71
Figura 22. Percepção de valor do comprador.	72
Figura 23. Principais decisões sobre administração da propaganda.	74
Figura 24. Gastos com Propaganda x Demanda.	76
Figura 25. Tipos de concorrentes enfrentados por um curso de graduação.	81
Figura 26. Segmentação de mercados/cursos habilitações de administração.	83
Figura 27. Etapas do desenvolvimento da estratégia de posicionamento.	84
Figura 28. Posicionamento competitivo de 03 universidades.	85
Figura 29. Cinco padrões de cobertura de mercado.	86
Figura 30. Matriz de oportunidades programas/mercado	86
Figura 31. Análise Macroambiental	87
Figura 32. Mercado das Instituições Educacionais	88
Figura 33. Níveis de produto/serviço no setor educacional.	91
Figura 34. Ciclo de Vida do Serviço	92
Figura 35. Padrões do Ciclo de Vida do Serviço	93
Figura 36. Obstáculos à aplicação dos conceitos de marketing ao ensino superior	106
Figura 37. Benefícios da aplicação do conceito de marketing ao ensino superior	109
Figura 42. Modelo do índice de satisfação do cliente (norte-americano).	115
Figura 43. Modelo do processo de gerenciamento de reclamações.	116
Figura 38. Processo de decisão do cliente	117
Figura 39. Modelo de cinco estágios do processo de compra do consumidor.	118
Figura 40. Afunilamento do processo de escolha.	118
Figura 41. Processo de escolha de uma universidade.	120
Figura 44. Modelo Geral dos Sistemas de Educação Superior do Neoliberalismo	128
Figura 45. Diagnóstico e desafios do setor educacional	154
Figura 46. Sistema Educacional Brasileiro	158

Figura 47. Contexto do Ensino Superior no Brasil	176
Figura 48. Organização Legal do Ensino Superior no Brasil.	177
Figura 49. Matrículas no ensino superior privado presencial x taxa de crescimento.....	183
Figura 50. Número de matrículas no ensino superior privado EAD x taxa de crescimento ..	183
Figura 51. Número de matrículas no ensino superior (2003-2012) - (Em milhões).....	184
Figura 52. Número de ingressantes no ensino superior privado x taxa de crescimento	184
Figura 53. Disparidades salariais entre estudantes: ensino médio x ensino superior (2013). 187	
Figura 54. ProUni: número de bolsas de estudo (em mil)	188
Figura 55. FIES: número de empréstimos para alunos/ano (em milhares).....	190
Figura 56. Número de matrículas por modalidade de ensino no Brasil (2012)	190
Figura 57. Evolução da participação percentual dos Docentes por Regime de Trabalho e Categoria Administrativa (pública e privada) - Brasil (2002-2010).....	193
Figura 58. Evolução do número de Docentes por Titulação – Brasil (2001 – 2010).....	196
Figura 59. Quantidade de fusões e aquisições de IES (2007 a 2014).	201
Figura 60. Volume financeiro das principais fusões e aquisições (2007 a 2014).....	205
Figura 61. Quantitativo de alunos das IES negociadas (2007 a 2014)	206
Figura 62. Valor médio negociado por aluno (2007 a 2014).....	206
Figura 63. Relação dos Ingressantes por vaga ofertada (2005 – 2008)	210
Figura 64. Comparativo candidato/vaga (2005 – 2009)	210
Figura 65. Linha do tempo comparativa: fatos históricos e o pensamento de marketing.....	220
Figura 66. Comparativo dos <i>rankings</i> por indicador	224
Figura 67. Artigos científicos escritos por autores de instituições brasileiras (1992-2008)..	231
Figura 68. Artigos científicos publicados em periódicos brasileiros (2000-2008).	232
Figura 69. <i>Ranking</i> das pesquisas/citações por países (1996-2012). (Todas as áreas).	233
Figura 70. <i>Ranking</i> das pesquisas/citações por países (1996-2012). (Ciências Sociais).	234
Figura 71. <i>Ranking</i> comparativo entre <i>journals</i> das pesquisas/citações (1999-2012).....	235
Figura 72. Desafios do marketing educacional.....	243
Figura 73. Fontes de evidência: Pontos Fortes e Pontos Fracos	255
Figura 74. Modalidades de Estudo de Caso	255
Figura 75. Método do estudo de caso	256
Figura 76. Informações sobre os entrevistados	266
Figura 77. Brasão ESPM.....	272
Figura 78. <i>Cases</i> mais acessados na página da Central de <i>Cases</i> (2014)	274
Figura 79 <i>retail lab</i> varejo (1) Figura 80 <i>retail lab</i> linha branca (2).....	281
Figura 81 <i>retail lab</i> mercearia (3) Figura 82 <i>retail lab</i> mercearia (4)	281
Figura 83. Logo da ESPM em campanha no <i>Youtube</i>	286
Figura 84. Estrutura administrativa da FIA.	294
Figura 85. Logo oficial da FIA	298
Figura 86. Logo oficial da graduação da FIA	298
Figura 87. Logo oficial do MBA da FIA	299
Figura 88. Logo da Federação Internacional de Automóveis	299
Figura 89. Graduação FIA. Tema: “O melhor investimento”.....	315
Figura 90. Graduação FIA. Tema: reforço da marca institucional.	316
Figura 91. Logo Fecap (1) Figura 92. Logo Fecap (2).....	327
Figura 93. Logo Fecap (3) Figura 94. Logo Fecap (4).....	327
Figura 95. Logo Fecap (5).....	327
Figura 96. Comparação entre os casos estudados.	344

Listas de Tabelas

Tabela 1. Orçamento do MEC para as Universidades Federais (2014)	98
Tabela 2. Comparativo de custos (universidade pública e universidade privada).	100
Tabela 3. Valor médio das mensalidades nas faculdades privadas (2013)	101
Tabela 4. Média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais.....	169
Tabela 5. Número de matrículas por modalidade.	170
Tabela 6. Números da Educação Básica no Brasil (2011-2013).....	171
Tabela 7. Percentual de matrículas no ensino básico (Público e Privado).....	171
Tabela 8. Número de estudantes no ensino médio por região no Brasil (2011-2013)	172
Tabela 9. Percentual de matrículas no ensino básico (Público e Privado).....	172
Tabela 10. Matrículas da educação básica no Brasil (da creche ao ensino médio, 2009-2013).173	
Tabela 11. Número de Docentes na Educação Básica (2012).....	174
Tabela 12. Distribuição das instituições públicas e privadas no Brasil (1995 – 2006).....	178
Tabela 13. Quantitativo de cursos no Brasil.	179
Tabela 14. Investimento público direto por estudante	181
Tabela 15. Número de matrículas em instituições privadas com e sem fins lucrativos	185
Tabela 16. Número de matrículas e participação percentual em cursos de graduação presencial por região geográfica no Brasil (2001, 2010 e 2011).	190
Tabela 17. Matrículas do ensino superior nas regiões do país. (Capital e interior, em 2011)191	
Tabela 18. Salários dos professores no mundo	194
Tabela 19. Faturamento do mercado de graduação privada no Brasil.	200
Tabela 20. Maiores grupos educacionais privados com fins lucrativos	200
Tabela 22. Empresas responsáveis pelas principais fusões e aquisições do setor educacional (2007 a 2014).....	203
Tabela 24. Crescimento no número de matrículas (2005 – 2009)	207
Tabela 25. Quantidade de estudantes presenciais e estudantes do ead (2013).....	208
Tabela 26. Evolução no Número de Cursos Ofertados (2005 – 2009)	209
Tabela 27. Evolução no Número de Instituições (2005 – 2009).....	209
Tabela 28. Perfil competitivo do ensino superior privado em São Paulo (2002-2008).	210
Tabela 29. Número de alunos matriculados em São Paulo (2002–2008) e no Brasil (2008).211	
Tabela 30. Índices de classificação da USP	225
Tabela 31. <i>Ranking</i> por país.....	226
Tabela 32. Classificação das dez melhores universidades do mundo.	227
Tabela 33. Classificação do IGC/CPC dos cursos de Administração das IES privadas de São Paulo (2012)	229
Tabela 34. Classificação: <i>ranking</i> da Folha (2015).....	229
Tabela 35. Número de estudantes matriculados na ESPM.....	283
Tabela 36. Premiação para publicação científica	328
Tabela 37. Análise comparativa do Sistema de Informação de Marketing.....	338
Tabela 38. Estratégias de Marketing	338
Tabela 39. Análise comparativa da variável Produto.....	339
Tabela 40. Tabela comparativa do valor da mensalidade do curso de Administração	340
Tabela 41. Análise comparativa da variável Preço	340
Tabela 42. Análise comparativa da variável Praça	341
Tabela 43. Análise comparativa da variável Promoção	343
Tabela 44. Comparação dos casos estudados.....	345

Introdução

“É muito melhor lançar-se em busca de conquistas grandiosas, mesmo expondo-se ao fracasso, do que alinhar-se com os pobres de espírito, que nem gozam muito nem sofrem muito, porque vivem numa penumbra cinzenta, onde não conhecem nem vitória, nem derrota”.
Theodore Roosevelt (n/d).

1 Introdução

Com o avanço dos meios digitais, o acesso à informação e a tecnologia de comunicação estão modificando a imagem dos países, por meio da criação, acumulação e disseminação do conhecimento, ainda que as disparidades entre as regiões continuem em destaque nos principais jornais (Unesco, 2010). Segundo Dzisah e Etzkowitz (2008), o conhecimento é o principal ativo econômico-financeiro na atualidade.

O mundo da educação superior é ingrediente central e impacta nos parâmetros de aprendizagem e gestão dos processos educacionais (Speller et al., 2012). Os estudos de Cochrane e Williams (2013) destacam o papel das universidades como atores-chave na economia do conhecimento e a importância econômica, social e cultural que as universidades têm em sua região por formarem graduados (impacto dos estudantes nas cidades) e fornecerem inovações à nação e a seus relacionamentos internacionais.

Conforme Cabrito et al. (2013), há atualmente um movimento mundial de reforma e reestruturação dos sistemas educacionais de nível superior. As instituições de ensino superior (IES) precisam demonstrar eficiência na gestão dos escassos recursos financeiros. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996) promoveu maior acesso ao ensino superior, e com isso, aumentou a concorrência do setor educacional.

Nas duas últimas décadas, a massificação da educação, a reestruturação do mercado, a redução do financiamento público, o desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação (TICs) e a expansão do ensino privado potencializaram o mercado de serviços educacionais. A atuação do Estado passou a se dar no âmbito da avaliação e da regulação (Bertolin, 2009).

Em 2007, o mundo possuía 6,6 bilhões de pessoas, onde 18,4% estavam localizados em países desenvolvidos e 69,7% em países subdesenvolvidos. O continente asiático possuía quase 60% da população global (Unesco, 2010). O Brasil possui aproximadamente 202 milhões de

habitantes e é a nona economia do mundo em poder de compra. O país cresceu entre 2002 e 2008 em razão da demanda no mercado de *commodities*. O PIB brasileiro, em 2006, foi de R\$ 2,4 trilhões; em 2010, foi de R\$ 3,8 trilhões, e, em 2013, alcançou R\$ 4,8 trilhões de reais; a riqueza gerada pela economia brasileira, em 2014, atingiu R\$ 5,52 trilhões (ou US\$ 1,73 trilhão) e em 2015 a projeção é de R\$ 5,5 trilhões. Já o PIB *per capita* (por pessoa) ficou em R\$ 27.230,00. A dívida pública federal está na faixa de R\$ 2,5 trilhões, em 2015. A inflação está projetada para 9,5% em 2015. A Taxa Selic está em 13%; a taxa de câmbio deve fechar o ano em R\$ 4,05 por dólar (Exame, 2014, 2015; Ibope, 2012, 2013; Speller et al., 2012; Valor, 2015).

Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad, 2013) feita pelo IBGE com 362.555 pessoas, em 1.100 municípios revelam que, na população brasileira, 48,6% são homens e 51,4 são mulheres; sobre a raça, os dados indicam que 46,2% são brancos, 45% são pardos, 8% são negros e 0,8% é de outras raças. Dados sobre o estado civil mostram que 6,1% são viúvos, 38,6% são casados, 6,1% são divorciados ou separados e 49,2% são solteiros.¹ Dos 202 milhões de residentes no país, 13% são idosos (28,3 milhões de brasileiros). Em relação à taxa de analfabetismo, em 1992, o Brasil tinha 17,2% de analfabetos; em 2001 (12,4%); em 2011, (8,6%) e em 2013 (8,5%). Estão no grupo de analfabetos no Brasil, 13,04 milhões de pessoas com 15 anos ou mais, das quais 7 milhões vivem na Região Nordeste. Por outro lado, o número de pessoas com 11 anos ou mais de estudos somou 65,5 milhões, 48,7% das quais vivem na região Sudeste. O número médio de anos de estudo dos brasileiros com dez ou mais anos de idade aumentou para 7,7. Em 2013, 3,5 milhões de pessoas entre quatro e 17 anos estavam fora da escola (4,94% do total). A quantidade de crianças de quatro e cinco anos na escola alcançou 81,2%. Sobre a posse de bens duráveis; 98,8% dos brasileiros possuíam fogão; 97,2% tinham TV; 72,1% tinham DVD; 50,1% possuíam computador; 43,6% dos lares possuíam carro (mais de 28 milhões de residências) e 19% tinham motocicleta; 59% das casas recebiam rede de esgoto; 85,3% dos lares possuíam rede geral de abastecimento de água, um total de 55,6 milhões de residências; 99,6% das casas (ou 64,8 milhões de lares) tinham luz; 89,8% tinham serviço de coleta de lixo; 92,7% possuíam telefone (fixo ou celular); 75,5% dos indivíduos, com 10 anos ou mais, tinham celular; 50,1% possuíam acesso à internet.

O Índice de Gini,² que mede a distribuição da renda, passou de 0,569, em 2001; para 0,527, em 2011 e para 0,501, em 2013. Os 10% mais pobres receberam, em média, R\$ 235,00 por mês,

¹ A definição de solteiro inclui pessoas com união estável ou que se casaram apenas no religioso.

² Esse índice é uma medida do grau de concentração de distribuição de renda, cujo valor varia de zero (a perfeita igualdade) até um (a desigualdade máxima).

em 2013; por outro lado, os 10% mais ricos ganharam, em média, R\$ 6.930,00. Dos 65,2 milhões de domicílios brasileiros, 7,6 milhões (11,6%) viviam com rendimento de até um salário mínimo, em 2013; e 14,3 milhões (21,9%) com renda de um a dois salários mínimos. Na outra ponta do rendimento domiciliar, 1,4 milhão tinha renda de mais de 20 salários mínimos, e 3,6 milhões, de dez a 20 salários mínimos. A taxa de pessoas economicamente ativas (15 anos ou mais) era de 65,5%, em 2013. O percentual de pessoas entre cinco e 17 anos que trabalhavam caiu para 2,4%. O país tinha 3,1 milhões de trabalhadores de cinco a 17 anos de idade; 486 mil crianças de cinco a 13 anos estavam em situação de trabalho infantil, sendo 333 mil meninos e 153 mil meninas. O ganho médio das pessoas entre cinco e 17 anos foi estimado em R\$ 557,00 por mês, em 2013. Elas trabalharam, em média, 27 horas por semana. A renda das mulheres é de 73,7% da renda dos homens. O rendimento médio dos homens foi de R\$ 1.890,00 por mês e o das mulheres R\$ 1.392,00 reais.

Em 2013, o país com melhor IDH, ou Índice de Desenvolvimento Humano, foi a Noruega (0,944), seguida da Austrália (0,933), Suíça (0,917), Suécia (0,915) EUA (0,914) e Alemanha (0,911). O Brasil ficou em 79º lugar com IDH de 0,744. Chile ficou em 41º, Cuba em 44º e Argentina em 49º. Os três últimos colocados são os africanos Níger (0,337), Congo (0,338) e República Central da África (0,341) (Pnud, 2013).

Figura 1. Ocupação por faixa etária (% da população com 15 anos ou mais, em 2013).

Fonte: Dados do PNAD (2013). Elaborado pela autora.

O índice de desemprego está caindo continuamente. Em 2003, era de 12,3%; caiu para 7,8%, em 2008; teve uma leve subida para 8,1%, em razão da crise mundial; em 2009, caiu para 5,7% em 2012 e chegou a 5,5% em 2013. O total de pessoas desocupadas foi de 6,7 milhões e a população ocupada totalizou 95,9 milhões de pessoas, em 2013. Estavam empregadas com

carteira de trabalho assinada no setor privado 36,8 milhões de pessoas, em 2013. O número de trabalhadores domésticos com carteira assinada chegou a 2,14 milhões. Já os domésticos, com e sem registro em carteira, somaram 6,43 milhões, em 2013 (IBGE, 2014).

Figura 2. Taxa de desemprego (2003 a 2013).

Fonte: Dados do IBGE (2013). Elaborado pela autora.

A partir do decréscimo da taxa de desemprego, observa-se um crescimento constante no salário mínimo. Em 2000, o salário mínimo era de R\$ 151,00; em 2005 chegou a R\$ 300,00; saltou para R\$ 415,00, em 2008; em 2010, chegou a R\$ 510,00; em 2014, foi de R\$ 724,00 e, em 2015, alcançou o patamar de R\$ 788,00. As projeções do salário mínimo são: R\$ 855,00, em 2016; R\$ 901,60, em 2017 e R\$ 961,00, em 2018. O salário mínimo em São Paulo, em 2015, corresponde a R\$ 905,00. O rendimento médio real de todos os trabalhadores, em 2013, foi estimado em R\$ 1.681,00 por mês; em 2012 era de R\$ 1.590,00; e, em 2001, R\$ 1.300,00. As maiores médias foram registradas no Distrito Federal (R\$ 3.114,00) e em São Paulo (R\$ 2.083,00), enquanto no Ceará (R\$ 1.019,00), no Piauí (R\$ 1.037,00) e em Alagoas (R\$ 1.052,00) observaram-se as médias mais baixas (Pnad, 2013; IBGE, 2014).

Figura 3. Valor do salário mínimo (2003 a 2015).

Fonte: Dados do IBGE (2014). Elaborado pela autora.

Em 1965, o número de estudantes do ensino superior chegava a 13 milhões no mundo, saltou para 82 milhões em 1982 e a projeção para 2025 é de que alcance 164 milhões (Haddad & Graciano, 2004). O investimento público em educação foi de 3,9% do Produto Interno Bruto (PIB) do Brasil, em 2000; 5,1% do PIB, em 2010; 6,5% em 2014 e, de acordo com o Plano Nacional de Educação, será de 10% do PIB brasileiro em 2024. Alemanha e Japão investem menos que 5%, o Canadá investe 5,2%, os EUA 5,6%, a Argentina 6,0%, a Bolívia 6,5%, o Chile 4,5% e o México investe 5,2% do PIB em educação. A média da OCDE é de 5,6% (Exame, 2012;³ 2014).

No mercado mundial de educação, o Brasil alcançou a quinta colocação. O país é o maior mercado de ensino superior da América Latina, com mais de 7 milhões de estudantes; as instituições privadas agregavam 4,3 milhões de alunos, em 2008 e alcançaram 5,1 milhões de alunos, em 2012. Em 2012, havia 2.416 instituições de ensino superior no país; dessas, 27% eram públicas e 73% privadas (Hoper, 2013).

O Ibope (2012) discorre que os brasileiros gastaram cerca de R\$ 45 bilhões com educação no ano de 2012. A Hoper (2014) afirma que a educação superior privada no Brasil movimentou R\$ 24,7 bilhões em 2011; R\$ 29 bilhões em 2012; aproximadamente R\$ 32 bilhões em 2013 e R\$ 35,9 bilhões em 2014. A classe B (24,45% dos domicílios) é responsável por 58,26% do consumo no setor educacional. A classe C (52,38% dos domicílios) consome 18,67% do setor

³ Reportagem: “Investir 10% do PIB melhora o ensino por si só?”

educacional, e a classe A (2,6% dos domicílios) potencialmente pode consumir 21,55% do mercado; as classes D e E (20,58% dos domicílios) representam apenas 1,53% no consumo educacional. Entre 2001 e 2010, as matrículas no ensino superior aumentaram 110%. O orçamento do MEC (Ministério da Educação) saltou de R\$ 34 bilhões em 2001, para R\$ 101 bilhões em 2014. Em 2015, o MEC possuía um orçamento de R\$ 136 bilhões e previsão de corte de gastos de R\$ 10 bilhões (em 2015, as universidades ficaram aproximadamente 120 dias em greve contra o corte de verbas da educação, reivindicando atualização salarial e melhorias no setor).

De acordo com o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES, 2014), o investimento público nos estudantes de nível superior chegou a R\$ 20.690,00, em 2011, no Brasil. O setor educacional mundial movimentou um volume de US\$ 2 trilhões de dólares e empregou 5% da força de trabalho no mundo (Siqueira, 2004). O Pronatec ofertou 3 milhões de vagas em 2014 (custo de R\$ 5,5 bilhões) e 1,3 milhão de vagas em 2015 (custo de R\$ 4 bilhões). O orçamento do programa Ciência sem Fronteiras foi de R\$ 3,5 bilhões, em 2015, e será de R\$ 2,1 bilhões para 2016 (MEC, 2015). O Pacto da Educação garante 75% dos *royalties* e 50% do fundo social do pré-sal para a educação. Os recursos do pré-sal são estimados em R\$ 3 bilhões em 2015, R\$ 11 bilhões em 2018 e R\$ 21,5 bilhões em 2022. O governo propaga a educação como fator de combate às desigualdades sociais (MEC, 2014). O ex-ministro do Ministério da Fazenda no Brasil,⁴ Delfim Neto, afirmou à Revista Exame⁵ (2012) que “quanto menor a renda da família, maior a preocupação com a educação”. A reportagem delineia que as políticas para câmbio e produção refletem resultados à curto prazo, enquanto investimentos em educação melhoram a produtividade à longo prazo. O Relatório de Monitoramento Global da Educação para Todos até 2015, elaborado pela Unesco, foi assinado por 164 países e traz metas como: expansão da educação na primeira infância, universalização do ensino primário, promoção das competências para aprendizagem para jovens e adultos, redução do analfabetismo em 50%, paridade e igualdade de gênero e melhoria na qualidade da educação. O relatório ressalta que todos os governos devem investir na educação como forma de acelerar o desenvolvimento e a inclusão.

Do percentual populacional por faixa etária no Brasil, verificou-se que 8,7% (17,5 milhões) pertencem à faixa de 15 a 19 anos (potencial populacional para o ensino superior) e 7,9%

⁴ Delfim foi ministro da Fazenda de 1967 a 1974 e ministro do Planejamento de 1979 a 1985.

⁵ Reportagem: “Delfim: Brasil introjetou ideia de crescer pela educação”.

(aproximadamente 16 milhões de pessoas) estão na faixa etária de 20 a 24 anos (porcentual populacional provável para ingressar em algum curso nas IES).

Figura 4. Percentual populacional por faixa etária no Brasil (2013).

Fonte: Dados do Pnad (2013). Elaborado pela autora.

A figura a seguir, demonstra claramente a dominância das ciências sociais nos países da América Latina, o Brasil possui um índice de 40%. Por outro lado, nos países mais desenvolvidos a distribuição dos cursos entre as grandes áreas é um pouco mais equitativa. Observa-se também que na Coreia do Sul, o maior grupo de formados é ligado às engenharias, superando as ciências sociais.

Figura 5. Graduados em Educação Superior - Divisão por área (2013, em %).

Fonte: UIS Data Center (2014). Elaboração: FGV Projetos (2014).

O mercado de ensino superior está bem estabelecido como um fenômeno global, especialmente nos grandes países de língua inglesa: EUA, Reino Unido, Canadá e Austrália. Com o aumento da concorrência entre estudantes nacionais e estrangeiros, as instituições de ensino superior passaram a reconhecer que elas precisam se comercializar e se posicionar em um mercado ladeado pelo clima de competição internacional (Hemsley-Brown & Oplatka, 2006).

Decorrente do movimento da educação na economia, o estudo das ferramentas de marketing aplicadas à educação é fundamental para atuar nesse competitivo mercado, razão pela qual há grande demanda por pesquisas que descrevam o estado da arte nesta área. A educação está integrada com a economia de serviços, cujo beneficiário direto são os estudantes e o beneficiário indireto é a sociedade. É necessário compreender o marketing no âmbito das atividades educacionais no Brasil e assim abarcar o propósito e a missão da instituição de ensino superior.

Segundo Falcão (2014, p. 19), marketing é “uma disciplina única e distinta, com corpo teórico próprio e objeto de estudo específico”. Não é possível viabilizar uma concorrência saudável entre os agentes econômicos sem inserir o marketing no contexto estratégico. Hemsley-Brown e Oplatka (2006) acreditam que gestores e acadêmicos não devem considerar o marketing como um conceito importado do mundo dos negócios e sim como uma estratégia para desenvolvimento do ensino superior.

Atualmente, muitas instituições de ensino reconhecem que precisam do marketing e com isso, a literatura sobre as práticas e conceitos do marketing transfere-se e desenvolve-se de outros setores para o ensino superior (Gibbs, 2002).

Os potenciais benefícios da aplicação das teorias de marketing e conceitos que têm sido eficazes no mundo dos negócios estão sendo gradualmente reconhecidos por pesquisadores da área da educação superior. No entanto, a literatura sobre marketing no ensino superior ainda é incoerente, incipiente e carece de modelos teóricos que reflitam sobre o próprio contexto da educação terciária e a natureza de seus serviços. Os autores reforçam que há muita pesquisa a ser realizada (Hemsley-Brown & Oplatka, 2006).

Apesar da relevância socioeconômica mundial do tema, observou-se uma escassez de trabalhos acadêmicos robustos direcionados para as atividades de marketing no setor educacional. Muitos dos trabalhos pesquisados abordam pontos específicos como preço, produto ou comunicação, outros tratam de segmentação, gestão de marcas ou fatores que influenciam a escolha das IES

pelo estudante. Com a flexibilização da legislação, o número expressivo de fusões e aquisições do setor, o potencial de consumo pelo elevado número de concluintes do ensino médio e adultos aptos para a educação continuada reforçam automaticamente a necessidade de estudos e organização do pensamento com base nas teorias existentes e na expansão do conhecimento sobre o tema.

Este estudo de marketing educacional envolveu amplas pesquisas sobre marketing e sobre educação. A intenção era garantir que, na medida do possível, uma extensa literatura do campo fosse identificada, mantendo-se o foco e a pertinência para as questões da investigação.

A compreensão de um fenômeno exige uma pesquisa para aprofundar o conhecimento sobre ele. Conforme Gil (2002), as pesquisas começam com algum tipo de problema ou questionamento. Lakatos e Marconi (1991, p. 159) conceituam problema de pesquisa como uma dificuldade, teórica ou prática, no conhecimento de algo, para o qual se busca uma solução. Dessa forma, serão traçados abaixo, os objetivos e justificativas desta tese. Para Selltitz et al. (1975, p. 38), “a pesquisa científica é uma atividade voltada para a solução de problemas”. Com isso, o primeiro passo é a descoberta de um problema que será solucionado. Evidentemente, não é possível considerar infinitas possibilidades em um único estudo, portanto seleciona-se um tópico com uma tarefa realizável.

1.1 Questão do estudo

Conforme Künstler (1963), é muito mais difícil fazer a pergunta certa do que encontrar a resposta certa para a pergunta errada. Segundo Gil (2002), toda pesquisa inicia-se com um questionamento. Para Selltitz et al. (1975, p. 5), “a pesquisa sempre começa com alguma forma de pergunta ou problema”. Assim, esta pesquisa buscará resposta em uma região (mais especificamente na cidade de São Paulo) para a seguinte questão:

Quais são as atividades de marketing realizadas nos cursos de graduação em Administração por faculdades privadas em São Paulo?

1.2 Objetivo do estudo

Conforme Campomar (1982, p. 21), o objetivo da pesquisa “é o âmago do trabalho, sendo que tudo o mais é feito no sentido de alcançá-lo”.

O objetivo deste trabalho é conhecer as principais diferenças e semelhanças na aplicação de marketing em faculdades privadas que oferecem cursos de graduação em Administração.

1.3 Justificativas do estudo

A temática do marketing educacional está longe de se esgotar teoricamente e segue no sentido de consolidar seus pressupostos teóricos e práticos, visto que cada pesquisa sobre o tema contribui para a formação e consolidação de uma literatura. A globalização e a abertura do mercado levaram as empresas a aprimorar sua gestão e seus processos, acirrando a competitividade e tornando-as exigentes na seleção da mão de obra; com isso, tornou-se necessário formar profissionais com qualificações compatíveis com a demanda internacional. O recrutamento estudantil ocorre há milênios, professores e estudantes itinerantes circularam o mundo em busca de conhecimento. Na sociedade atual, o conhecimento tornou-se um produto valioso e a formação superior é um fator estratégico para os países, portanto, as universidades ocupam um papel relevante. Com as mudanças políticas, econômicas, socioculturais e tecnológicas, as estruturas foram reformuladas e as estratégias organizacionais foram repensadas. A competição do setor torna necessária a realização de estudos. A elite de profissionais que transformam o país é formada e capacitada nas universidades (salvo exceções). A formação do ensino médio deixou de ser considerada suficiente para acesso ao mercado de trabalho. Para executar algumas atividades ou para pleitear determinados cargos, ter nível superior é requisito indispensável, e uma formação complementar na área de atuação é bem vista. Em um de seus artigos, Kotler (2005) afirma que o marketing ajuda os profissionais de setores sem fins lucrativos a se tornar mais bem-sucedidos na busca de seus objetivos. A adaptação dos conceitos de segmentação, posicionamento e composto de marketing aos problemas das organizações que não visam lucro já provou sua eficácia. A invasão do marketing na arena não-comercial foi um drama carregado de contratempos, oposições e vitórias, por fim, no mundo capitalista, a expansão do marketing tem sido apropriada por diversas áreas.

Conforme Kwong (2000), a educação é um bem privado que fornece privilégios pessoais sobre os indivíduos que a possuem. Em uma sociedade meritocrática, aqueles com altos níveis de educação geralmente ocupam posições importantes, desfrutam de maior renda, maior prestígio social e outras recompensas do que os menos educados. Geralmente, a educação é o canal de mobilidade ascendente legitimador de privilégios, tanto em países capitalistas, quanto em países socialistas. Tanto os países ricos, como os países pobres acreditam que uma população educada é essencial para o desenvolvimento econômico e o bem-estar de uma sociedade, e que a força

de trabalho treinada proporcionará uma vantagem competitiva à nação na economia mundial. Além de ser um investimento econômico, educação também é um investimento político, posto que um eleitorado ignorante é facilmente seduzido pela demagogia, enquanto cidadãos educados e informados auxiliam na tomada de decisões e mantêm a estabilidade de uma sociedade.

A graduação é um serviço relevante para o desenvolvimento da sociedade. Segundo Bearden, Ellen e Netemeyer (2000), não podemos mais agir como se todas as escolas de negócios tivessem missões idênticas e os mesmos valores operacionais, nem podemos continuar acreditando que todos os programas são, ou deveriam ser, muito similares. Com isso, departamentos universitários poderiam atender a uma demanda diversificada de ensino e pesquisa em todos os níveis através de seu *mix* de marketing. Cavusgil (1998) sugere que os esforços para mudar devem vir da própria faculdade e dos programas. Para Newman (2002), a competitividade presente no ambiente do ensino superior tem se ampliado e recebido uma maior atenção, e agora parece ser projetada e executada mediante esforços coordenados de marketing mais do que foi no passado.

O mercado de trabalho para o formando em Administração é diversificado e amplo. Diversos tipos de organizações (serviços, indústrias, varejo, ONGs, multinacionais, etc.) necessitam de administradores para ocupar postos de trabalho nas áreas de marketing, finanças, recursos humanos e produção. O curso de Administração é atrativo para maximizar o lucro das IES, pois o curso não depende de elevado investimento, os gastos com laboratórios e tecnologia são baixos e a manutenção da estrutura do curso não é onerosa.

Em 1951, Lee Bach, o primeiro reitor da *Carnegie's GSIA (Graduate School of Industrial Administration)*, acreditava que a Administração de Empresas era uma nova profissão. Administração é uma profissão que está crescendo rapidamente pelo acúmulo da análise científica e investigação para desnudar o que é boato na gestão, o que é habilidade e o que é prática transitória (Bach, 1951).

O objetivo desta tese é refletir sobre a questão levantada, não importa quão singular ela possa ser. Destarte, os programas de graduação estão sob contínua pressão para justificar sua missão, a formação do indivíduo e o sucesso de seus egressos.

Este estudo pretende contribuir para a compreensão da importância do marketing e de sua aplicação nas atividades educacionais. A pesquisa em marketing educacional no Brasil é um tema recente, que vem se desenvolvendo desde os anos de 1980 e cresceu a partir do novo milênio. Kotler e Fox (1994) afirmaram que o marketing tem atraído a atenção de reitores, conselheiros educacionais, profissionais de recrutamento, planejadores educacionais, corpo docente, etc. Muitos estão interessados em atrair os melhores alunos, outros gostariam de saber como a missão da instituição se reflete nos programas acadêmicos. O marketing educacional atua vinculado aos alunos, professores e à opinião pública. Ferramentas de marketing podem ser relacionadas ao ambiente de ensino. Marketing e ensino superior têm se entrelaçado, as instituições têm se esforçado para atender às necessidades de seus públicos-alvo e para atrair recursos financeiros e estudantes (Mulnix, 1990; Newman, 2002).

O ensino superior privado movimentou R\$ 35,9 bilhões em 2014. São 2.112 instituições de ensino superior privadas, que possuem 20.961 cursos de graduação, 212.394 docentes e 4,2 milhões de estudantes no ensino presencial e 932 mil no EAD. Nos últimos 15 anos foram realizadas cerca de 200 fusões e aquisições no setor. São 2 milhões de egressos do ensino médio anualmente. No país existem 14 milhões de pessoas que já concluíram o ensino médio e ainda não conseguiram entrar em uma instituição de nível superior. O custo médio anual por aluno em uma universidade pública é de R\$ 14.300,00 (podendo alcançar R\$ 25.000,00). Já nas universidades privadas, o custo médio anual é de R\$ 4.500,00 (Hoper, 2014).

Críticos a favor da privatização afirmam que o ensino superior é dispendioso para o setor público. O fenômeno da privatização em massa demonstra a escassez de recursos financeiros e a insuficiência de fundos para investimento. Mesmo os países ricos, cortam recursos da educação, quando passam por alguma crise financeira. Todavia, a produção do conhecimento é elementar para a manutenção do poder na sociedade do conhecimento e tornou-se mais importante do que a produção de bens físicos. Outros veem a educação como bem público e não como mercadoria (Speller et al., 2012).

Para Estevão (1998, p. 122), a privatização no setor educacional é encarada “apenas no seu aspecto técnico, obscurecendo a sua dimensão política. Por essa razão, a autora desta tese tratou as dimensões históricas, políticas e técnicas do mercado educacional no Brasil.

Segundo Bertolin (2009), há um deslocamento do ensino de acordo com a demanda do mercado, através da criação de novos cursos. As empresas privadas reorientam as mudanças dos fins

educacionais para o interesse do mercado. A redução do número de pesquisa básica e a expansão da pesquisa aplicada é um exemplo claro da relação da educação superior com o mercado e com o setor industrial. Bertolin (2009) critica a degeneração das prioridades científicas e a falta de liberdade para escolher o objeto de investigação, já que o financiador da pesquisa define os temas a serem abordados e as perspectivas de lucro e retorno. A pesquisa desinteressada cai em desuso e a pesquisa aplicada orientada para o mercado ganha notoriedade. O governo passa a direcionar o tipo de conhecimento científico e tecnológico que será transferido para as empresas. As universidades comercializam a produção científica por meio do licenciamento, da produção de patentes e de atividades de consultoria (Santiago et al., 2005).

Veludo e Ikeda (2006) afirmam que os estudos de educação na conjuntura gerencial ainda são embrionários no Brasil, destarte começam a ganhar importância. Speller et al. (2012) acreditam que a história humana ligada à aprendizagem não para de ser reescrita.

Por fim, a experiência pessoal da autora deste trabalho acadêmico (primeiramente como gestora de uma instituição educacional e posteriormente como aluna e professora de diversas disciplinas de marketing) gerou uma curiosidade sobre um conhecimento ainda em construção e, portanto, sem um vasto acervo didático a seu respeito (*mix* de marketing concomitante com ensino superior). Dessa forma, justifica-se a linha acadêmica adotada neste trabalho, cujo propósito é permitir que seu público leitor (alunos, pesquisadores e gestores) disponha de um relato organizado e relevante para o marketing educacional.

1.4 Delimitação e relevância do estudo

Um conhecimento mais amplo e concomitantemente mais profundo do marketing é possível mediante uma abordagem transversal, que reflita sobre o passado, a construção do conhecimento ao longo do tempo e o contexto histórico. A abordagem longitudinal suscita linhas de pensamento, discussões e pesquisas que incentivam a reflexão.

A contribuição de uma pesquisa é construída transversalmente pela amarração dos conceitos centrais de um tema, por meio de uma nova roupagem. A relevância deste trabalho encontra-se na vasta dimensão teórica, que mesmo utilizando conceitos já respaldados pela literatura de marketing, o faz a partir de um novo olhar sobre a teoria do marketing educacional. Acredita-se que este estudo complementar os demais trabalhos de pesquisa sobre marketing educacional. O desenvolvimento da pesquisa a partir do objetivo proposto traz uma potencial

contribuição para o aprimoramento das técnicas de marketing tanto na academia como no ambiente empresarial. A proposta de estudo avança na compreensão do tema e atende à elevada demanda do universo profissional e acadêmico do marketing educacional.

A originalidade deste estudo é demonstrada a partir do momento em que a tese, como produto final, complementa diversas pesquisas e teorias debatidas anteriormente. Salienta-se que não há outro trabalho disponível ao público, neste molde. A pesquisa realizada permitirá a compreensão da disciplina de marketing e do marketing educacional.

Este trabalho revela o esforço de diversos estudos, pesquisas e contribuições através da acumulação e divulgação de diferentes contextos do marketing. Tentou-se identificar importantes paradigmas, rupturas temporais e contribuições para a educação. A abordagem sobre o marketing educacional não é autossuficiente e não será finalizada ao se concluir esta tese. A discussão sobre “o que é marketing” ainda persiste nos mais importantes *papers* acadêmicos. Assim como o desenvolvimento da Ciência, este trabalho não será definitivo e completo. Ele é apenas um (pequeno) complemento à construção do conhecimento sobre marketing.

Para construir a Ciência, os pesquisadores debatem e imprimem um tempo nas questões teórico-metodológicas. Sabe-se que o marketing como disciplina é complexo, dinâmico, abrangente e fragmentado em diversas linhas de pensamento e em diferentes esferas do conhecimento.

Com o intuito de esclarecer a organização e montagem deste trabalho, o organograma abaixo, descreve a estrutura da tese para o leitor.

1.5 Estrutura da Tese

Figura 6. Estrutura da tese

Fonte: Elaborado pela autora.

O trabalho foi organizado em seis capítulos, o Capítulo I foi tomado pela Introdução, na qual se apresentam informações sobre o estudo e contextualização econômica do Brasil, o problema de estudo, o objetivo do trabalho, suas justificativas e a estrutura da Tese.

No Capítulo II, o referencial teórico é fundamentado pelos conceitos de Marketing, *Mix* de Marketing e Marketing de Serviços, à luz dos estudos desenvolvidos por Shostack (1977); Levitt (1980); Sheth, Gardner e Garrett (1988); Kotler e Fox (1994); Hunt (2002); Kotler (2005); Zeithaml e Bitner (2005); Lovelock (2008), dentre outros. Ainda no Capítulo II, diversos autores como Anísio Teixeira (1968); Fox (1979); Newbould (1980); Berry (1989); Cohn, Rhine e Santos (1989); Groot, McMahon e Volkwein (1991); Conway, Mackay e Yorke, (1994); Elliott (1994); Contractor (1997); Sguissard (2000, 2008); Schwartzman (2000); Gibbs (2001); Ivy (2001); Nguyen e Leblan (2001); Bertero (2006); Keen e Warner (1989); etc.

abordam como o Marketing de Serviços Educacionais é aplicado nas IES. Cavusgil (1998), Hesketh e Knight (1999), Altbach (2004) e outros autores discutiram sobre a internacionalização e os *rankings* universitários.

O Capítulo III é composto pelo procedimento metodológico utilizado no trabalho empírico. Inicialmente, este tópico contempla a escolha do método de estudo de caso, o delineamento sobre a classificação da pesquisa e a exposição detalhada do protocolo sobre o estudo de caso. Também no Capítulo III explicar-se-ão a estratégia de coleta de dados, o processo de seleção de casos e a relação dos entrevistados.

No Capítulo IV serão elencados os dados coletados e a análise das informações coletadas. Apresentar-se-ão os resultados do estudo de caso, utilizando as IES selecionadas da cidade de São Paulo como fonte de pesquisa para a realização das entrevistas, buscando identificar e discutir os resultados à luz dos fundamentos teóricos sobre marketing educacional.

No Capítulo V serão feitas as principais considerações finais do trabalho, recomendações com base nos resultados da pesquisa, sugestões de contribuições que esta tese pode suscitar para pesquisas futuras e limitações do trabalho.

Finalmente, no Capítulo VI serão apresentadas as referências e documentos coletados que serviram de fonte para a construção do trabalho de pesquisa.

No final haverá apêndices e anexos com informações adicionais.

Referencial Teórico

“The only irreplaceable capital an organization possesses is the knowledge and ability of its people. The productivity of that capital depends on how effectively people share their competence with those who can use it”
Andrew Carnegie, U.S. Steel (1919).

2 Referencial Teórico

Conforme Yin (2010), a revisão da literatura representa uma alternativa na busca por respostas. Para Lakatos e Marconi (1991), a pesquisa bibliográfica abrange publicações, jornais, revistas, teses, livros, monografias, meios audiovisuais sobre determinado assunto. A revisão da literatura permite fundamentar teoricamente a tese e confrontar teorias com os casos pesquisados neste estudo. Aristóteles (1992) distinguiu a *episthème* (ciência) da *techné* (técnica), detalhou que o conhecimento científico compunha-se de elementos universais e a arte de elementos variáveis. O que fosse conhecido deveria ser demonstrado e comprovado. A ciência ressalta o domínio do conhecimento, a técnica ressalta o fazer com habilidade.

O progresso científico ocorre quando as teorias antecedentes são superadas pelas teorias posteriores e pelo conteúdo empírico (Lakatos & Marconi, 1991). A ciência é um campo do conhecimento organizado em diversas teorias e princípios, que permite prognosticar determinadas circunstâncias e eventos futuros.

Em termos gerais, a importância da revisão da literatura reside na capacidade de fomentar em pesquisadores, estudantes e professores uma visão crítica da pesquisa existente sobre um tema. Pela classificação e avaliação da base de conhecimento de determinada área, a revisão da literatura, além de esboçar o tema principal e os problemas de pesquisa, também identifica e desenvolve campos para pesquisas futuras.

2.1 Origens do pensamento de marketing

Com o objetivo de facilitar a compreensão sobre o tema da tese, apresenta-se um breve resumo sobre os estudos de marketing e sua história acadêmica. Keith (1960) visualizou quatro eras administrativas. Shaw e Jones (2005) também encontraram quatro períodos no pensamento de marketing. Bartels, Shaw e Tamilia (1962) e Bartels (1965) distinguiram seis períodos de

marketing e organizam historicamente o pensamento em marketing. Bartels (1974) propôs cinco fases da evolução do marketing. Sheth e Gardner (1982); Sheth, Gardner e Garrett (1988) e Ajzentel (2008) compilaram 12 escolas da evolução do pensamento de marketing: *Commodity*, Funcional, Regional, Institucional, Funcionalista, Gerencial, Comportamento do Consumidor, Ativista, Macromarketing, Dinâmica Organizacional, Escola Sistêmica e Trocas Sociais. Munhoz (1982); Arruda (1987); Miranda e Arruda (2015) analisaram a evolução do pensamento de marketing. Gracioso (1997) abordou cinco movimentos do marketing no Brasil. Wilkie e More (1999; 2003) trataram das quatro eras de marketing. Zinkhan e Williams (2007) definiram oito períodos de marketing. Lusch (2007) discorreu sobre a identidade do marketing. Toledo, Toledo, Shiraishi, Pereira e Moraes (2008), Pereira, Toledo e Toledo (2014) abordaram o conceito de marketing, a teoria e a prática gerencial. Falcão (2014) identificou 18 abordagens de marketing.

A prática do marketing começou antes da conceitualização do marketing. Sheth, Gardner e Garrett (1988), questionam sobre a criação da Teoria Geral de Marketing. Outros autores questionam se o marketing é ciência. Converse (1945) publicou um artigo que abordava o desenvolvimento da ciência de Marketing. Hunt (2002) questiona que tipo de disciplina é o marketing: acadêmica ou profissional? Um comitê criou um vocabulário oficial de marketing, a partir de 1930. O marketing acumulou conhecimento e possibilitou o ensino da disciplina (Bartels, 1976; Ajzentel, 2008). Hutchinson (1952, p. 289-290) afirmou que a ciência compõe-se da física, química e biologia, já marketing não é ciência e sim uma arte e uma prática como a medicina, a engenharia. Alderson (1965) reconhece marketing como um sistema e que a soma das partes produz um ganho maior do que a atividade isolada individual.

Inicialmente o marketing foi construído sob uma perspectiva econômica, como uma subdisciplina da economia. O sistema de marketing procurou congrega as necessidades dos consumidores com produtores de forma eficiente para maximizar o lucro. As variáveis de produção, preço, distribuição, renda dos consumidores influenciavam as trocas (Ajzentel, 2008). No início do século XX, o objetivo da empresa era melhorar os processos de produção para fabricar o melhor produto, após essa fase, a preocupação com as vendas destacou o relacionamento com o canal de distribuição. Com a saturação dos mercados, o foco voltou-se para a necessidade do consumidor (Keith, 1960). Speller et al. (2012) acredita que a sociedade é composta por um sistema econômico de necessidades, um amplo movimento histórico social da luta dos indivíduos pela satisfação das necessidades em um confronto com a natureza. A

esfera política deve equalizar as diferenças naturais do indivíduo na dependência da natureza e da independência dos sistemas econômicos.

Segundo Ajzenal (2008), em 1800, o termo “Marketing” foi empregado para descrever a distribuição e as vendas dos produtos. Em 1840, a economia cresce baseada no suporte tecnológico fornecido pela energia e pelo transporte. Os departamentos de vendas remontam a 1890. Conforme Keith (1960), o marketing deveria ser subordinado à direção geral da empresa.

A Escola *Commodity* focou seus estudos nas características físicas dos produtos e na preocupação com a distribuição. A Escola Funcional foi fundada por Arch Shaw em 1912, sugeria analisar o intermediário na distribuição da mercadoria e promovia as linhas funcionais e os departamentos. A grade curricular de várias universidades reflete a influência da Escola Funcional, à medida que seus cursos são divididos em produto, promoção, preço, distribuição, pesquisa de marketing, etc. Os principais autores foram: Converse (1931, 1952), Reilly (1931) e Grether (1937) (Ajzenal, 2008). Os primeiros cursos de Administração teorizavam sobre a administração científica, tempos e movimentos, padronização, distribuição, teorias econômicas e a comercialização de *commodities* (Bartels, Shaw & Tamilia, 1962; Bartels, 1965, 1974).

Nas universidades americanas, os conhecimentos europeus foram adaptados, entre 1870 e 1920, como um desmembramento das ciências humanas; surge o ensino da gestão, a mensuração do mercado e os novos economistas americanos. A Escola Institucional investigou a evolução dos sistemas de distribuição e sua estrutura através da eficiência econômica. Os grandes pensadores desta corrente eram ligados à Escola Econômica (Ajzenal, 2008).

Em 1902, um dos primeiros cursos sobre marketing, na Universidade de *Michigan*, foi chamado de *Distributive Regulative Industries of United States*, os primeiros cursos estavam vinculados aos nomes: distribuição, comércio e troca e focavam no varejo e no atacado. Em 1904, *Wharton*, ofertou um curso chamado “A Comercialização de Produtos”, com ênfase em publicidade. Em 1904, a Universidade de *Ohio* criou um curso chamado “A Distribuição de Produtos”; em 1907, o nome foi alterado para “Instituições Comerciais” e em 1916, o curso foi passou-se a chamar “Marketing”. Já a Universidade de Nova York ofereceu um curso de publicidade, que em 1907, tornou-se um curso de vendas. Em 1909, a escola de *Harvard*⁶ montou um curso de organização de métodos comerciais (Maynard, 1941, pp. 382-384). Os primeiros departamentos para

⁶ *Harvard* foi criada em 1636, 48 Prêmios Nobel são ligados à instituição, 07 ex-presidentes americanos e 62 bilionários passaram por lá e seu orçamento foi de US\$ 30 bilhões de dólares, em 2012.

estudos sobre as trocas comerciais foram criados nas universidades americanas. Entre 1906 e 1910, empresas como a Nabisco, a *General Electric* e a *Kellogg* fizeram estudos de mercado (Lockley, 1950; Ajzentel, 2008).

Um colóquio realizado em Nova York, em 1920, ligava o taylorismo à gestão da distribuição, afirmando que a previsão de vendas deveria se antecipar ao processo produtivo e que o setor poderia ser nomeado como estudo comercial, estudo de mercado e previsão de vendas (Cochoy, 1999; Ajzentel, 2008). No começo do século XX havia preocupação para diminuir os custos de produção e organizar a distribuição (Ajzentel, 2008). Nas décadas de 1930 e 1940, o marketing amplia seus estudos de sobre distribuição da produção agrícola para produtos industrializados (Breyer, 1934). O marketing deixa de ser operacional e torna-se gerencial (Bartels, 1974, 1976).

As universidades que dominaram o marketing fazem parte do meio-oeste americano (*Northwestern, Minnessota, Illinois e Ohio*). Os economistas heterodoxos perceberam problemas implexos da economia agrícola e da distribuição dos gêneros perecíveis, da migração da população rural para urbana, da especialização da zona rural na agricultura e da comercialização de produtos agrícolas. A disciplina de marketing codificava e disseminava as técnicas comerciais (Cochoy, 1999; Ajzentel, 2008). A disciplina universitária sobre as trocas mercantis possuía poucas informações disponíveis e para ensinar marketing, primeiramente os professores deveriam aprender e compreender seus conceitos. A Universidade de *Wiscosin* foi uma das primeiras fomentadoras do marketing e Ralph Butler (1923) foi um dos primeiros a utilizar a vocábulo marketing (Ajzentel, 2008).

Marketing nasceu da mistura de distribuição, economia e propaganda. As vendas aumentaram e as empresas cresceram, os problemas empresariais migraram para a contabilidade da organização (Ajzentel, 2008). Para Weld (1916, p. 6), o marketing nasce no ponto que a produção ou manufatura é finalizada.

Em 1918, a *American Economic Association*,⁷ realizou uma reunião para discutir os problemas de distribuição do marketing. Em 1923, a *National Association of Teachers of Advertising*⁸ propôs uma reunião e em 1926 foi fundada a *National Association of Teachers of Marketing and Advertising* (Natma), a associação possuía 448 participantes e eram representados por 157 faculdades, em 1929 (Ajzentel, 2008).

⁷ Um grupo de economistas com formação alemã constituíram a associação (Ajzentel, 2008).

⁸ A *National Association of Teachers of Advertising* foi criada em 1915.

Em 1931, a *Advertising Federation of America* (Federação Americana de Propaganda), criou um compêndio escolar dos cursos de marketing que foram compilados por um segundo diretório em 1947 e, um terceiro em 1951. Para efeitos de análise, os dados desses diretórios foram reorganizados em: (1) Marketing, (2) publicidade, (3) gestão de vendas, (4) varejo (5) pesquisa de mercado, (6) relações públicas, e (7) cursos auxiliares.

A *American Marketing Society* foi fundada em 1931. Em 1934, o *American Marketing Journal* foi criado. Com isso, as primeiras associações de marketing foram fomentadas pelos acadêmicos. Os primeiros artigos do *Journal of Marketing* abordavam os estudos de mercado perante a ciência econômica. Após uma reunião da *American Economic Association*, a *American Marketing Association* (AMA)⁹ foi fundada em 1937, com o objetivo de promover o conceito de marketing. Em 1953, integrantes da *Operation Research Society of American* criaram o *The Institute of Management Sciences* (TIMS), com o intuito de aplicar as técnicas científicas ao ramo empresarial. Em 1962, o *Marketing Science Institute* (MSI) foi fundado como uma instituição sem fins lucrativos, na Filadélfia, para fomentar pesquisas universitárias ligadas a problemas práticos. Em 1970, foi criado a *Association for Consumer Research* (ACR)¹⁰ (Ajzental, 2008).

Em 1963, a AMA possuía 7.678 membros e seus principais filiados estavam nas seguintes universidades: New York (1.350 membros ou 15%), Chicago (726 membros ou 8%), *Southern California* (371 membros ou 4%), Philadelphia (313 membros ou 4%). Dentre as principais atividades dos sócios da AMA 33% lidavam com pesquisa em marketing e pesquisa sobre vendas e propaganda, 24 % atuavam no marketing geral, 15% dedicavam-se a administração geral e 9% focavam em vendas e promoção de vendas (Künstler, 1963).

Em 1968,¹¹ o comitê de política pública vinculado à presidência dos EUA estabeleceu o *National Marketing Advisory Committee* (NMAC), no Ministério do Comércio. No fim dos anos 1970, houve o lançamento do *Marketing Science* que teorizava sobre a pesquisa operacional em marketing através de abordagens quantitativas (Ajzental, 2008).

⁹ Por quase 80 anos a AMA desempenha a liderança na disseminação das informações sobre marketing. A AMA possui aproximadamente 36 mil membros associados (17 mil gerentes; 3,6 mil pesquisadores; 3,2 mil acadêmicos e 12 mil estudantes) (Ajzental, 2008).

¹⁰ 120 pesquisadores compuseram a criação da associação e em 1980, a associação possuía 900 integrantes.

¹¹ O Brasil não possui nada similar.

Com a crise de 1929 e a Grande Depressão, os profissionais de marketing tiveram uma oportunidade com os novos princípios de gestão. Os profissionais migraram da abordagem indutiva para a abordagem dedutiva (Cochoy, 1999; Ajzentel, 2008). Com o *New Deal*,¹² o mercado começou a ser regulado pela intervenção federal. O Estado parou de estudar os mercados locais e concentrou-se no mercado global, a prática ou o problema deixou de ser regional e particular e tornou-se mundial. O Estado passou a reconhecer o problema da distribuição, seus métodos, as estatísticas, as correlações, as análises multivariadas e a burocracia como instrumentos de análises do mercado. Em 1946, o *Employment Act* promovia o pleno emprego e consequentemente o mercado de massa e os conglomerados empresariais (Bartels, 1965; Bartels, 1974; Bartels, 1976; Ajzentel, 2008).

Segundo Ajzentel (2008), Weld em 1916, estudou a eficiência do canal de marketing. Conforme Duddy e Revzan (1953), os gestores deveriam perceber as forças econômicas que influenciam o ambiente como as regulamentações governamentais, as técnicas de persuasão, o preço, a margem de lucro, as convenções sociais e os costumes Ajzentel (2008).

A Escola Regional¹³ faz referência à lei da gravitação, onde os varejistas nos EUA focaram no fluxo de bens e materiais para segmentarem e escolherem suas lojas de acordo com o mercado geográfico. O objetivo era verificar o relacionamento entre o espaço físico-geográfico e a atividade econômica através de fórmulas matemáticas, analisando os atacadistas, os varejistas e centros de distribuição de regiões e das nações (Ajzentel, 2008). Vaile, Grether e Cox (1952) construíram hipóteses e verificaram o motivo e a ligação entre produtos consumidos dentro e fora da região de produção, o custo de transporte e a desvantagem da importação (Ajzentel, 2008).

A Escola Funcionalista foi fundada por Wroe Alderson na década de 1950, e a teoria principal aborda a heterogeneidade da demanda e da oferta no processo de troca. Para Alderson (1954), os intermediários podem melhorar o processo de troca através da economia de tempo e lugar e da redução de custos. Alderson e Cox (1948) teorizaram sobre o conceito de concorrência

¹² O “novo acordo” foi uma série de programas implementados nos Estados Unidos entre 1933 e 1937, no governo de Franklin Roosevelt, com o objetivo de reformar e recuperar a economia da Grande Depressão. Dentre as ações empreendidas cita-se o investimento intenso em obras públicas, a diminuição da jornada de trabalho, a destruição dos estoques de produtos agrícolas, o controle sobre os preços e a produção.

¹³ Dentre os autores destacados citam-se: E. T. Grether (1930) com *Theory of domestic trade* e William J. Rayles (1931) com *Law of retail gravitation*.

imperfeita. Alderson também questionou sobre a renovação teórica do marketing (Ajzenal, 2008).

Conforme Ajzenal (2008), a escola não interativa de marketing defendia a persuasão e a venda, à medida que, a escola interativa defendia a troca e o relacionamento entre comprador e vendedor. A perspectiva econômica considerava que os valores econômicos orientavam as atitudes no mercado.

O foco da Escola Gerencial foram os conceitos de marketing, o marketing *mix*, a segmentação¹⁴ e o ciclo de vida¹⁵ do produto. Neil Borden, Theodore Levitt e Phillip Kotler foram os grandes pensadores deste ramo acadêmico e a ênfase foi na prática do marketing, em detrimento da teoria de marketing (Ajzenal, 2008).

Wendell Smith (1956) construiu conceitos de segmentação de mercado e diferenciação de produtos como contraponto à standardização. A segmentação é uma estratégia que cria o mercado antes da especificação da demanda (Cochoy, 1999; Ajzenal, 2008).

Muitos acadêmicos de marketing descrevem que a autoria dos 4P's foi de McCarthy (1960), entretanto Ajzenal (2008) afirma que os 4P's foram derivados dos teóricos como McGarry.¹⁶

Neil Borden (1964) publicou o artigo “*The concept of the marketing mix*” e Jerome McCarthy (1960) publicou “*Basic Marketing*” e com isso elaboraram o conceito de marketing *mix*, onde se especifica qual produto será vendido, sobre qual preço, o local da venda e qual tipo de promoção será utilizada. A construção do produto requiritava especialistas em mercado e produção; os economistas determinavam o preço, os peritos em logística determinavam a distribuição, a pesquisa operacional,¹⁷ também cuidava da praça e os especialistas em publicidade e psicologia do consumidor elaboravam a promoção (Ajzenal, 2008).

¹⁴ A segmentação foi concebida a partir da ideia de que oferta e demanda são dissonantes ou heterogêneas.

¹⁵ O conceito de ciclo de vida do produto é um desmembramento do ciclo de vida da biologia e que foi aplicada a produtos, serviços e mercados compõe-se das fases de introdução, crescimento, maturidade e declínio.

¹⁶ McGarry (1950) criou o sistema de classificação com os seguintes termos: *Contactual function*, *Merchandising function*, *Pricing function*, *Propaganda function*, *Physycal distribution function* e *Termination function*. (*Contactual function* consiste em encontrar clientes ou fornecedores; *termination function* é a mudança e custódias dos bens) (Ajzenal, 2008).

¹⁷ A pesquisa operacional buscava soluções para os problemas logísticos na Segunda Guerra Mundial. Utilizavam as ideias de Taylor, a racionalização e os métodos matemáticos (Ajzenal, 2008).

Theodore Levitt (1960) discorreu sobre miopia de marketing. Nesse momento, o conhecimento direcionava-se para a prática gerencial (Bartels, 1976), o crescimento e o declínio da empresa mostravam o ciclo de expansão e a decadência.

Ajzenal (2008) conclui que as primeiras teorias de marketing eram vistas sob uma perspectiva econômica, devido a sua origem e com o passar das décadas, o olhar do marketing passou a ser percebido como uma perspectiva comportamental e organizacional. Com o marketing *concept*, houve uma passagem do sistema econômico de produção para a sociedade do consumo (King, 1965). Para Falcão (2014) o impacto negativo do modelo econômico de produção em massa direcionou a pesquisa acadêmica para as questões sociais. Nesse momento, a psicologia superou a economia como disciplina elementar das pesquisas em marketing, o método superou a aplicação e os testes de hipóteses e experimentos superaram os princípios indutivos (Mittelstaedt, 1990, p. 306).

Conforme Ajzenal (2008), a Escola do Comportamento do Consumidor focou-se no comprador de bens como agente econômico. A teoria confluiu com a interdisciplinaridade da psicologia e sociologia. No fim dos anos 1930, refugiados europeus nos EUA interessaram-se pela dinâmica do consumo, alguns psicólogos utilizaram as teorias de Skinner e Pavlov e, em 1946, foi criado um laboratório para medir a motivação dos consumidores (Stern, 1990). O comportamento do consumidor torna-se o tema relevante da academia, são feitos estudos sobre influência do grupo de referência, risco percebido, classe social, envolvimento, atitudes, informações demográficas sobre quem são e como os consumidores se comportam são coletadas. O comportamento do consumo torna-se uma subdivisão do comportamento humano (Ajzenal, 2008).

Foram realizados estudos sobre opinião, fidelidade à marca, liderança, segmentação demográfica, estilo de vida, modelagem econométrica mediam as variáveis do indivíduo no comportamento de compra (Cochoy, 1999, p. 189; Ajzenal, 2008). Assim, de acordo com Markin (1969), o comportamento pode ser analisado, compreendido, quantificado e alterado.

Segundo Ajzenal (2008), a pesquisa do consumidor criou subáreas como serviço social, educação, saúde, controle populacional, transporte, etc. Para Kotler (1975) essa demanda é o reflexo do marketing em organizações sem fins lucrativos.

Os pesquisadores de consumo orientam-se na denúncia da publicidade enganosa e na etiquetagem das embalagens (Cochoy, 1999, p. 258). O estudo das práticas de consumo aumenta as vendas, eleva o lucro e passa por uma perspectiva coletiva do ser humano (Ajzenal,

2008). Em 1950, 7% dos estudos eram sobre consumo, em 1981 esse número chegou a 34%. Entre 1964 e 1968, 45% da literatura de marketing deixou de ser hipotética dedutiva¹⁸ (Helgeson et al., 1984).

A Escola Ativista verificou os efeitos que o marketing tem no ambiente. Nader (1965), Jacobson (1995), Jacobson e Mazur (1995), Barksdale e Darden (1972) e Barksdale, Darden e Perreault (1976) apresentaram o lado negativo das práticas de marketing. Outros pensadores que tiveram destaque foram Norman Kangun, Alan Andreasen, Keith Hunt, Lee Preston e Fred Sturdivan (Ajzenal, 2008). Para Nader (1965) a proteção ao consumidor iniciou-se com os conceitos de bem-estar social, bem-estar econômico (*welfare state*, *welfare economic*), regulação, concorrência debatidos por economistas como John Maynard Keynes, Modigliani e Schumpeter.

A Escola Sistêmica enfatizava a pesquisa quantitativa e defendia que o todo é maior que as partes, a crença holística é baseada nos sistemas da vida e nos sistemas sociais, ela construiu os sistemas de informação de marketing. Os autores que compunham a teoria foram Fisk, Lazer, Forrester, Amstutz, Montgomery e Weinberg. Ludwig von Bertalanffy fez algumas contribuições em 1938 e a escola ganhou corpo na Segunda Guerra Mundial com os bombardeios à Alemanha (Ajzenal, 2008). Para Forrester (1958), a empresa não é um conjunto de funções, mas um sistema com informações, equipamentos, capital humano, e investimentos financeiros que se direcionam ao crescimento e ao declínio. Ajzenal (2008) cita Bertalanffy (1969) sobre a teoria dos sistemas e a interação com o ambiente através de *inputs* e *outputs*, troca de energia e informações. Segundo Falcão (2014), a abordagem sistema forneceu a possibilidade de modelar equações mais complexas com o uso das calculadoras e programas de informática.

A Escola Macromarketing deu atenção às forças ambientais e sociais, à regulamentação política, à tecnologia, às tendências sociais e a competição. Dentre os pensadores destacam-se George Fisk e Robert Holloway. A Escola Dinâmica Organizacional estudou o relacionamento entre instituições de marketing através dos conceitos psicológicos, sociais, conflito, poder, controle. Sofreu influência das teorias de comportamento organizacional, da sociologia e da

¹⁸ O Método hipotético-dedutivo consiste na construção de conjecturas baseada na hipótese. É um método lógico e dependente do grau de certeza da hipótese.

psicologia social, seus maiores teóricos foram Stern, Mallen, Aldrich, French e Raven (Ajzenal, 2008).

Stern (1969) sugeriu que os temas como conflito, cooperação e poder poderiam contribuir para os canais de marketing e as trocas comerciais. A Escola das Trocas Sociais era composta por Kotler e Levy (1969) onde sugeriram que o marketing poderia ser utilizado em todo tipo de organização seja ela voltada ou não para fins lucrativos. Muitos acadêmicos conservadores temeram que o marketing ampliasse sua fronteira além do ambiente de negócios. Kotler e Levy (1969) insistiram que o marketing deve servir ao interesse geral, que a atividade de marketing vai além da venda e que marketing não é uma receita prescrita para algumas categorias (Ajzenal, 2008).

Para Alderson (1957), Kotler e Levy (1969), Hunt (1976) e Bagozzi (1975) ao longo dos anos, a troca consolidou-se como o conceito basilar do marketing e em 1985, a palavra *exchange* entrou para a definição oficial. Já Sheth e Uslay (2007) afirmam que a mudança das palavras *exchange* (troca) por “criação de valor” foi uma das maiores mudanças na definição de marketing. Grönroos (1994) argumenta que houve uma quebra de paradigma do valor da troca para o valor da cocriação e da criação de valor no uso e no relacionamento. Para Sheth e Uslay (2007) as trocas fazem parte do processo de cocriação de valor (Ajzenal, 2008). Falcão (2014) apontou que existia uma forte crença de que o principal ator do marketing era o fornecedor (vendedor) em detrimento do comprador (consumidor), entretanto o axioma das trocas econômicas foi substituído pelas trocas de valores. A criação de valor pode ser uma nova tecnologia de produto, desenvolvimento de processos, novas combinações e reutilização de conhecimento aplicado à manufatura, serviços ou agricultura no setor público ou privado (Unesco, 2010).

McInnes (1964) abordou o papel do mercado nas trocas entre vendedores e compradores. Kotler (1972) afirmava que o profissional de marketing deveria entender os desejos e saber o custo para realizá-los. Bagozzi liderou a Escola das Trocas Sociais em 1970 e elaborou alguns conceitos, juntamente com Kotler criou a Teoria Geral de Marketing (Ajzenal, 2008).

Conforme Ajzenal (2008), as trocas podem ser visualizadas como aspectos econômicos e como intangíveis (simbólicos), através da presença de um comprador e de um vendedor. Os intermediários são os vendedores e os compradores, mas não necessariamente os produtores e os consumidores.

O vendedor e o comprador estão separados através do tempo e do espaço. O marketing auxilia a minimizar essa distância e a gerenciar a escassez da capacidade da oferta e da produção. Ajzentel (2008) sintetiza a ideia acima ao afirmar que o marketing preenche as brechas ou lacunas entre a produção e o consumo. Com o crescimento da indústria e a efetividade do sistema de distribuição, o problema gerado foi a falta de consumidores. Assim, as empresas voltaram-se para o mercado consumidor.

Ajzentel (2008) congrega diversos teóricos que abordaram os efeitos negativos do consumismo, a revolução cognitiva (Kangun, 1974) e o tratamento diferenciado para minorias éticas, jovens, idosos, etc. (Engel et al., 1995).

O marketing clássico acreditava que bastava produzir produtos para serem vendidos sozinhos e que a satisfação do consumidor conduziria a empresa ao lucro. O marketing estava vinculado às teorias econômicas e não solucionava os problemas gerenciais. A economia utilizava os dados quantitativos oriundos das ciências naturais. De 1900 a 1920, o foco do marketing era na distribuição. De 1920 a 1950, o marketing e suas funções eram direcionados às *commodities*. Os consumidores tornaram-se vítimas e após diversas críticas, o marketing percebeu que os consumidores não estavam satisfeitos. De 1950 a 1980 houve o crescimento do mercado de massa, a visão era gerencial e a ciência comportamental mesclou-se com as atividades de marketing. Drucker (1973) enfatizou que o cliente era o centro e principal objetivo do negócio. A partir de 1980, houve um foco maior no marketing de serviço, na gestão de valor da cadeia de suprimentos e na orientação para o mercado. O marketing de massa evoluiu para a segmentação do mercado, e por fim na customização do marketing. A reengenharia, o *downsizing*,¹⁹ o foco financeiro a curto prazo, a pressão “publique ou pereça” entre os acadêmicos influenciaram o contexto. O marketing 2.0 focava nas organizações sem fins lucrativos e o Marketing 3.0 trata da sociedade, do bem-estar da coletividade a longo prazo. As teorias mais modernas abordam a economia de serviço, o consumidor como coprodutor e o conhecimento como fonte de vantagem competitiva (Ajzentel, 2008).

A partir de 1980, o direcionamento acadêmico foi no marketing aplicado às organizações sem fins lucrativos e a partir de 1990, o enfoque foi para a globalização, tecnologia, terrorismo e

¹⁹ Envolve demissões, reestruturação empresarial, encolhimento da estrutura organizacional, racionalização e redução de custos.

ética nos negócios (Ajzentel, 2008). Segundo Pupo (2010), o tema “métricas de marketing” foi eleito como prioridade pelo *Marketing Science Institute* (MSI) na década 1998-2008.

Conforme Hunt e Goolsby (1988, p. 35) e Ajzentel (2008), o marketing evoluiu em quatro abordagens: *commodities* (foco nas características físicas do produto e no comportamento do consumidor), institucional (foco nas organizações), funcional (foca nas funções de marketing) e gerencial (foca no consumidor).

Para Dias (2006, p. 7), não há um consenso sobre quais são as questões fundamentais do marketing. Ajzentel (2008) conclui que há uma necessidade de se definir o que é marketing antes de se debater se o marketing é ou não uma ciência. Poucos estudos refletem criticamente sobre os conceitos de marketing e sobre o que está sendo feito na academia, muitos estudos priorizam o pragmatismo do processo de “fazer marketing”. O autor ressalta que marketing está se construindo sobre um aglomerado de estudos que perpassam a economia, psicologia, engenharia, política, legislação, sociologia, etc.

Ferrell e Perrachione (1980) afirmaram que é arriscado pegar conceitos da economia, sociologia e psicologia para utilizar no marketing. Muitos profissionais de marketing e muitos professores de marketing têm origem em diversas áreas, como economia, estatística, psicologia etc.; e não em uma formação específica como gestão ou marketing (Ajzentel, 2008).

Com a globalização, novos pensadores em diversos pontos do planeta aumentam e aperfeiçoam as práticas e teorias sobre o marketing. Entre 1975 e 1985, haviam 1.262 referências sobre marketing de serviços e em 1977 haviam mais de 600 artigos sobre marketing para organizações que não visam o lucro (Ajzentel, 2008).

Campomar²⁰ e Ikeda (2006) discorreram sobre o ambiente e sua influência nas estratégias da empresa. A orientação estratégica da empresa definirá o papel que o marketing exercerá. Quando há maior demanda que a oferta, a área de produção e/ou vendas é essencial. Quando há problemas em um ambiente econômico e financeiro, a gestão das finanças é primordial. Quando o ambiente tecnológico sofre modificações intensas, as empresas orientam-se para os produtos e a tecnologia. Quando a oferta é maior do que a demanda, a orientação da empresa volta-se para o marketing.

²⁰ O prof. Dr. Marcos Cortez Campomar sempre enfatizou essa visão nas diversas aulas, entrevistas e palestras ministradas.

Características do ambiente	Orientação da empresa
Demanda maior que a oferta	Produção e/ou vendas
Ambiente financeiro instável	Finanças
Ambiente tecnológico em constante modificação	Produto e tecnologia
Oferta maior do que a demanda	Marketing

Figura 7. Influência do ambiente e a orientação da empresa.

Fonte: Elaborado por Shiraishi (2009, p. 51), baseado nas ideias de Campomar e Ikeda (2006).

Há um século, os acadêmicos discutem os conceitos sobre o que é marketing. Lusch (2007) afirma que a definição não avança conceitualmente e não captura as tendências da prática de marketing. Marketing é um processo social e a evolução do pensamento foi construída através do “*to Marketing*” (levar produtos ao mercado), para o “*Marketing to*” (conduzir o marketing aos consumidores) e atualmente está na fase do “*Marketing with*” (os clientes participam do processo de criação, cocriação de valor) (Ajzenal, 2008).

É amplamente aceito que o conceito de marketing teve estágios evolutivos nos países desenvolvidos e estes estágios também são conhecidos como abordagens de marketing ou filosofias de marketing (Nicolescu, 2009). Zinkhan e Williams (2007), afirmam que o conceito ou a definição de um tema serve para legitimar uma comunidade acadêmica perante outras comunidades acadêmicas (Ajzenal, 2008).

2.2 Conceito de Marketing

Segundo Hunt (2002), marketing é um amplo campo de estudo e sua interdisciplinaridade agrega o comportamento do consumidor, vendas, compras, gerenciamento de produto, precificação, comunicação, sistemas de marketing, embalagem, canais de distribuição, ética em marketing, pesquisa em marketing, varejo, atacado, marketing internacional, responsabilidade social, etc.

O marketing *concept* introduz o consumidor no organograma da empresa (Bennett e Cooper, 1981). Ajzenal (2008) destaca alguns grandes pensadores do marketing *concept*: Drucker, Levitt,²¹ King (2001) e Keith (1960). A ampliação do conceito de marketing ganhou força com os artigos publicados por Kotler e Levy (1969) que acrescentavam as organizações sociais à sua definição.

²¹ Theodore Levitt era um professor ligado a Escola de Negócios de Harvard, nunca se filiou a AMA, nunca escreveu para o *Jornal of Marketing* e sempre preferiu escrever para a *Harvard Business Review* (Ajzenal, 2008).

Para complementar as necessidades humanas, o mercado das trocas emergiu. Para estimular a compra, os profissionais de marketing moldam os potenciais desejos produzidos pelo mercado. Kotler e Fox (1994, p. 38) distinguem os conceitos de “necessidade $\times$ desejo” e delineiam que: “Necessidade humana é uma situação de privação de alguma satisfação básica”. Segundo Maslow (1954), as pessoas necessitam de alimento, abrigo, segurança, vestimentas, autoestima, reconhecimento, autorrealização pessoal e profissional, etc. Para Kotler e Fox (1994, p. 38), tais necessidades não são criadas pela sociedade ou por profissionais de marketing. Já “desejos humanos são vontades por coisas específicas que suprem necessidades mais profundas”. Quanto maior o nível de complexidade em uma sociedade, maior os desejos da população. Os profissionais de marketing não criam necessidades, mas atuam no desejo do consumidor. O interesse do consumidor é estimulado por interesses internos (necessidade) e externos (familiares, amigos, professores, anúncios, etc.). O psicólogo Abraham Maslow (1954) cunhou a pirâmide das necessidades onde ele afirma que no momento onde cada necessidade básica é satisfeita, uma necessidade superior ou mais elevada contribui para a orientação motivacional da pessoa. Cada degrau na pirâmide é uma escala na evolução das necessidades.

Figura 8. Hierarquia das necessidades de Maslow.

Fonte: Maslow (1954).

Andreasen (1977) afirmou que a satisfação e insatisfação do consumidor são vinculadas ao fato de suas necessidades e de seus desejos serem atendidos ou não. Kotler (1972) acredita que nem

sempre o que é desejado pelo consumidor é o melhor para ele e que a satisfação do consumidor muitas vezes não produz uma relação de ganha-ganha com o produtor.

Levitt (1960) afirmou que as empresas eram míopes, visto que enxergavam apenas o produto e não percebiam as necessidades dos clientes.

Kotler e Fox (1994) acreditam que nenhuma faculdade poderá satisfazer a hierarquia de necessidades de todos os alunos, mas a instituição pode ajustar-se para atender os desejos de alguns segmentos. A educação formal tem sido promovida como uma forma do indivíduo desenvolver competências, obter um bom emprego, melhorar sua remuneração, etc. Para o autor, o desejo torna-se demanda quando for apoiado pelo poder de compra.

O conceito de troca é central no marketing. Um profissional de marketing deve ser habilitado em compreender, planejar e administrar as trocas. Kotler e Fox (1994, p. 24) conceituam marketing:

Marketing é análise planejamento, implementação e controle de programas cuidadosamente formulados para causar trocas voluntárias de valores com mercados-alvo e alcançar os objetivos institucionais. Marketing envolve programar as ofertas da instituição para atender às necessidades e aos desejos de mercados-alvo, usando preço, comunicação e distribuição eficazes para informar, motivar e atender a esses mercados.

[...]

Marketing ajuda instituições a sobreviver e prosperar através do atendimento de seus mercados com maior eficácia.

Para Drucker (1973, p. 64), “o propósito do marketing é tornar a venda supérflua”. De acordo com Kotler e Fox (1994, p. 39) “Marketing existe quando pessoas decidem satisfazer suas necessidades e desejos através de troca”. McCarthy (1960, p. 33) afirma que “Marketing é o desempenho das atividades do negócio que direcionam os fluxos de bens e serviços do produtor ao consumidor”.

McKitterick (1957) afirma que marketing não deve manipular o consumidor de acordo com a conveniência da empresa, marketing deve conduzir a empresa de acordo com os interesses do consumidor. Newman (1958, p. 95) afirma que marketing é a utilização do conhecimento sobre as necessidades humanas. Duncan (1920, p. 1-2) apud Ajzentel (2008) afirma que marketing é a distribuição dos bens e que a compra e venda engloba os processos de transporte, estoque, pesagem, classificação, compra, venda, etc. Brown (1925, p. 3) apud Ajzentel (2008) define o marketing como o processo de transferência de bens através dos canais do produtor ao

consumidor. McCarthy (1960, p. 33) afirmou que marketing é o desempenho das atividades de uma empresa que direcionam os bens e serviços do produtor ao consumidor para satisfazer os consumidores e atender aos objetivos da empresa. Kotler (1967, p. 12) conceituou o marketing como a “análise, a organização, o planejamento e o controle dos recursos dos clientes que impactam a empresa, políticas e atividades com a visão de satisfazer as necessidades e desejos dos grupos de consumidores escolhidos visando o lucro”. Kotler (1972, p. 12) reforça o conceito de marketing como o conjunto das atividades humanas para facilitar e consumir as trocas. Kotler (1988, p. 11) apud Ajzenal (2008) “marketing é o processo social e gerencial pelo qual indivíduos e grupos obtêm aquilo que necessitam e desejam através da criação e troca de produtos e valores como outros”. Kotler (2003, p. 9) apud Ajzenal (2008) afirma que marketing é arte e ciência da escolha de mercados-alvo e conquista os clientes através da criação e entrega de valor.

Hunt, Muncy e Ray (1981) conceituam marketing como a troca entre consumidores e fornecedores. Day e Wesley (1983) descrevem que marketing é o gerenciamento do relacionamento das trocas entre grupos de interesse ou consumidores que buscam vantagem competitiva sustentável em determinados mercados. Ajzenal (2008) condensa as ideias de Sheth (1979), Goble e Shaw (1974) ao afirmar que marketing é a transformação dos recursos fornecidos pelo ambiente em produtos e serviços para os consumidores.

Em 1935, a *National Association of Marketing Teachers* definiu o marketing como: “Desempenho das atividades de negócios que direcionam o fluxo de bens e serviços dos produtores aos consumidores” (Keefe, 2004).

Desde 1948, a AMA define oficialmente o conceito de marketing (a definição original foi mantida durante décadas). Em 1985, houve uma revisão e o conceito da AMA que incluía as trocas e os 4P's afirmava que Marketing “é o processo de planejamento, concepção, precificação, promoção e distribuição de bens, serviços e ideias para criar trocas que satisfaçam os objetivos individuais e os objetivos das organizações” (Keefe, 2004).

Em 2004, a definição da AMA assegurava que marketing é “uma função organizacional e um conjunto de processos para criar, comunicar e entregar valor ao consumidor e gerenciar o relacionamento do consumidor de forma que a organização e os *stakeholders* se beneficiem”.

A partir dos diversos conceitos acima o marketing foi dividido em subcampos de estudo específico como, por exemplo: Marketing Esportivo, Endomarketing, Marketing Social,

Marketing Político, Marketing Pessoal, Marketing para Organizações não lucrativas e finalmente Marketing Educacional.

Atualmente a grande variedade de produtos e serviços, a forte concorrência, a diferenciação entre as organizações obriga as empresas a repensarem suas estratégias e táticas de administração, desde o período de 1960, os acadêmicos já se preocupavam com a teoria de marketing aplicada as organizações sem fins lucrativos, como igrejas e escolas. Há muitas críticas na utilização do marketing por instituições educacionais, muitos autores acreditam que não é adequado interligar marketing e educação, todavia, outros autores declaram que o marketing é extremamente útil para definir, atender e satisfazer o público educacional.

O próprio Kotler (2005) descreve que “*Broadening of marketing*” foi um artigo escrito como esforço para liberar o marketing dos paradigmas, dos estreitos limites e para mostrar sua aplicação a um número muito maior dos contextos em que as atividades de troca acontecem. Até 1970, a teoria e a linguagem de marketing eram focadas em explicar como bens e serviços são precificados, promovidos e distribuídos em mercados por empresas com fins lucrativos. Outros domínios da atividade de troca, tais quais os esforços em museus, educação, artes, igrejas, cidades, governos e celebridades estavam fora do alcance de marketing. À medida que, as ideias evoluíam, alguns estudiosos de marketing sentiram-se claramente desconfortáveis. Eles acreditavam que ampliando o movimento iria diluir a substância de marketing. Kotler (2005) descreve o pensamento de alguns profissionais ligados a organizações sem fins lucrativos, onde eles diziam que o marketing poderia poluir a santidade de seus objetos e das suas missões. David Luck (1969, p. 53-55) defendeu a oposição, dizendo: “Se o marketing é tantas coisas, então ele não é nada”. Para Luck (1969), o marketing deve limitar-se as transações de mercado, caso o marketing fosse universal, ele perderia sua identidade. Entretanto para Kotler e Levy (1969), o marketing não deveria ficar restrito as transações econômicas. Em seguida, Kotler e Levy (1969), emitiram uma réplica e o assunto finalmente veio à tona, quando um professor enviou uma pesquisa para educadores de marketing, questionando se eles acreditavam que o movimento de ampliação era bom ou ruim para o marketing. O assunto foi resolvido quando um número esmagador de educadores e especialistas em marketing disseram que eram a favor da ampliação do movimento ou da expansão do marketing. Ferber (1970) corroborou com Kotler e Levy (1969) ao afirmar que marketing deveria diversificar sua atuação na política e no campo social. Ferber (1970) afirmou que o comportamento do mercado é

multidisciplinar e multivariado. Kotler e Levy (1969) enfatizaram que estender o marketing para as organizações sem fins lucrativos introduziria novos clientes e abririam novos mercados.

De acordo com Cochoy (1999, p. 149), os vendedores separaram a oferta da demanda e as influenciaram. Os profissionais de marketing misturaram oferta e demanda e propuseram um modelo que alcance o lucro da empresa e essa forneça um produto/serviço que satisfaça os consumidores (Ajzenal, 2008).

Hunt (2002) e Campomar (2010) distinguem a pesquisa em marketing, que é a pesquisa acadêmica, que procura expandir a teoria em marketing da pesquisa de marketing, que é a pesquisa de mercado, que busca solucionar problemas particulares das organizações. Hunt (2002) afirma que há conflitos entre acadêmicos e profissionais de marketing, entre teoria e prática e que a interação entre eles faz parte de um *continuum*.

Alguns autores têm questionado a interligação entre a teoria e a prática do marketing (Brownlie, Saren, Whittington & Wensley, 1994; Hunt, 1994; Reibstein, Day & Wind, 2009; Verhoef & Leeflang, 2009; Rust, Moorman & Balla, 2010; Harrigan & Hulbert, 2011). Harrigan e Hulbert (2011) adotam a posição de que o marketing deve responder às necessidades de seus *stakeholders*. Falcão (2014) afirma que há diversos debates acadêmicos e falta consenso na teoria de marketing.

Dentre os estudos internacionais atuais mais citados²² (entre janeiro de 2011 e julho de 2015) e publicados nos principais *journals* de marketing, destacam-se os seguintes autores: Ulaga e Reinartz (2011) examinaram os fatores de sucesso para projetar e entregar combinações de produtos e serviços (ou seja, ofertas híbridas). Brodie, Hollebeek, Juric e Ilic (2011) estudaram o engajamento do consumidor. Katona, Zubcsek e Sarvary (2011) verificaram os efeitos da influência pessoal na difusão de uma rede social *online*. Yao e Mela (2011) elaboraram um modelo dinâmico de publicidade vinculada a buscas patrocinadas. Berger e Schwartz (2011) analisaram o que impulsiona o boca a boca. Aral e Walker (2011) pesquisaram a influência dos pares na viralização dos produtos. Hinz, Skiera, Barrot e Becker (2011) compararam empiricamente as estratégias para o marketing viral. Brynjolfsson, Hu e Simester (2011) interligaram o princípio de Pareto (regra 80/20), a cauda longa e o efeito de custos de pesquisa sobre a concentração das vendas de um produto. Kotler (2011) discute a reinvenção do

²² O número de citações foi corroborado pelo índice *Shugan Top 20 most cited marketing articles* da Universidade da Florida.

marketing²³ para gerenciar o impacto ambiental. Moe e Trusov (2011) verificaram o valor da dinâmica social nas classificações de produtos. Sheth (2011) analisou o impacto dos mercados emergentes em marketing. McAfee, Brynjolfsson, Davenport, Patil e Barton (2012) estudaram o *Big data*. Hair, Sarstedt, Ringle e Mena (2012); Bagozzi e Yi (2012) tratam de modelos de equações estruturais em pesquisa de marketing. Berger e Milkman (2012) abordam conteúdo viral *online*. Batra, Ahuvia e Bagozzi (2012) estudaram o *brand love*. Wang, Dou, Li e Zhou (2013) relacionam o anunciante, a originalidade, o desempenho e o risco da campanha publicitária. Spiller, Fitzsimons, Lynch Jr e McClelland (2013) escreveram sobre os holofotes, na academia, em testes em regressão.

2.3 O contexto de Marketing de Serviço

Em 1953, Ward McDowell publicou *The Marketing of Consumer Services* na Universidade de Iowa e em 1958, Donald Parker publicou uma tese com o mesmo título na Universidade de Washington. As pesquisas sobre marketing de serviços ganharam mais visibilidade depois da década de 1960. Segundo Lovelock (1983), o setor de serviços era limitado até a década de 1980. Em 1985, foi criado o *First Interstate Center for Services Marketing* na Universidade do Arizona. Fisk Brown e Bitner (1993) publicaram um artigo traçando a evolução da literatura do marketing de serviços até os anos 1990. Berry e Parassuraman (1993) visualizaram marketing de serviços como um novo campo de estudo. A Escola Nórdica também contribuiu para o avanço acadêmico de marketing de serviços.

A teoria de marketing de serviços é embasada pelos seguintes autores: Berry e Parasuraman (1992), Bitner (1990), Hoffmann et al. (2009), Lovelock, Wirtz e Hemzo (2011), Norman (2003), Grönroos (2009), Zeithaml e Bitner (2005).

Para Lovelock et al. (2011), quando a economia nacional desenvolve-se, há uma alteração no percentual de emprego entre os setores agrícolas, industrial e serviços.²⁴ Nos países mais desenvolvidos, os serviços são baseados no conhecimento, *know-how* intelectual e no uso da tecnologia. Já nos países exportadores de manufatura ou predominantemente agrários, o custo da mão de obra é mais baixo. O setor de serviços corresponde a quase 2/3 do PIB mundial (a

²³ O crescente reconhecimento de recursos finitos e altos custos ambientais, motivou a revisão das políticas de desenvolvimento de produto, preço, distribuição e *branding*. A recente crise financeira adicionou outra preocupação em como os consumidores irão ajustar seu estilo de vida para um nível mais baixo de renda e gastos. Com isso as empresas devem equilibrar seus objetivos de crescimento com a necessidade da sustentabilidade.

²⁴ Também conhecidos como economia primária, secundária e terciária.

agricultura possui 4%, a manufatura 32% e o setor de serviços²⁵ detêm 64%). Lovelock et al. (2011), trazem outro dado interessante, das 50 maiores empresas²⁶ do Brasil, em 2009, mais de 40% pertencia ao setor de serviços.

À medida que a economia cresce, a participação relativa do emprego entre os setores da indústria e o terceiro setor é alterada, haverá o domínio dos serviços na economia na proporção em que a renda *per capita* aumenta. O elemento humano é um fator de diferenciação entre os serviços e os bens. A tabela abaixo mostra a alocação da força de trabalho, ao longo dos anos, no setor de serviços em alguns países da América Latina, o Brasil alcançou o percentual de 63% de mão de obra vinculada ao setor de serviços.

Figura 9. Alocação da força de trabalho no setor de serviços (em %).

Fonte: CEPAL - STAT (2014). *Information and Communications Technologies*. Elaboração: FGV Projetos (2014).

Lovelock et al. (2011) afirmam que o jornal acadêmico *Service Science* é um canal que divulga as pesquisas sobre serviços e que no Brasil, o tema ainda está amadurecendo, visto que, apenas em 2010, foi realizado o primeiro simpósio²⁷ do setor.

Adam Smith, em 1776, reconhecia a riqueza como a posse ou os bens que o homem detinha, enquanto Jean-Baptiste Say, em 1803, cunhou o termo “produtos imateriais” para designar que o consumo e os serviços eram inseparáveis.

²⁵ Em alguns países mais desenvolvidos o setor de serviços alcança $\frac{3}{4}$ do PIB. As Ilhas Caimã alcançam 95%, Luxemburgo 86%, Panamá 78%, já a China possui apenas 40% (Lovelock et al., 2011).

²⁶ Na classificação há um predomínio das empresas de telecomunicações e lojas de varejo.

²⁷ O Simpósio Brasileiro de Ciências de Serviços – SBCS foi realizado em Brasília, com apoio da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (Anpad), da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal), do Ministério, Planejamento, Orçamento e Gestão (Mpog) e da Rede Latino-Americana e Caribenha de Pesquisa sobre Serviços (Redlas).

Normann (1993) criou um quadro comparativo entre as indústrias manufatureiras e o setor de serviços, onde ele afirma que o produto é tangível e o serviço intangível, o produto pode ser estocado, o serviço não pode ser estocado, o produto é fabricado fora de alcance do cliente, enquanto o cliente participa ativamente da produção do serviço.

Indústrias manufatureiras	Indústria de serviços
Geralmente o produto é concreto.	O serviço é intangível.
A posse é transferida quando uma compra é efetuada.	Geralmente a posse não é transferida.
O produto pode ser revendido.	O serviço não pode ser revendido.
O produto pode ser demonstrado.	Normalmente o serviço não pode ser demonstrado com eficácia (ele não existe antes da compra).
O produto pode ser estocado por vendedores e compradores	O serviço não pode ser estocado.
O consumo depende da produção.	Produção e consumo geralmente coincidem.
Produção, venda e consumo são feitos em locais diferentes.	Produção, consumo e, frequentemente, a venda são feitos no mesmo local.
O produto pode ser transportado.	O serviço não pode ser transportado (embora os "produtores" frequentemente possam).
O vendedor fabrica.	O comprador/cliente participa diretamente da produção.
É possível contato indireto entre empresa e cliente.	Na maioria dos casos, o contato direto é necessário.
O produto pode ser exportado.	O serviço não pode ser exportado, mas o sistema de prestação de serviços pode.

Figura 10. Algumas diferenças típicas entre indústrias manufatureiras e de serviços.

Fonte: Normann (1993, p. 31).

Hoffman et al. (2006, p. 6) adapta o conceito de serviço, criado por Shostack (1977) e diz que “bens podem ser definidos como objetos, dispositivos ou coisas, ao passo que serviços podem ser definidos como ações, esforços ou desempenhos”. Segundo os autores, o serviço é capaz de transformar uma *commodity* em uma experiência, pois quando o cliente adquire o serviço, ele está comprando uma experiência. Hoffman et al. (2006) discorre sobre o ambiente físico dos serviços, a entrega, a importância dos funcionários para os prestadores de serviço, os clientes como parte do processo de serviço, a customização, etc.

Para Lovelock et al. (2011, p. 21), serviço “é algo que pode ser comprado e vendido”, o autor ainda conceitua serviços como “atividades econômicas que uma parte oferece a outra” ou “atividades econômicas entre duas partes em um mercado”. Em troca do tempo, esforço e dinheiro, os consumidores anseiam por receber acesso aos bens, habilidades profissionais, instalações, mão de obra, etc.

Kotler e Fox (1994, p. 258) conceituam serviço como “qualquer atividade ou benefício que uma parte pode oferecer a outra, que seja essencialmente intangível e não resulta na propriedade de algo. Sua produção pode ou não estar vinculada a um produto físico”.

Segundo Grönroos (2009, p. 36) serviços são atividades de natureza intangível que fornece solução aos problemas dos clientes. De acordo com Lovelock e Gummesson (2004), os serviços não fornecem propriedade e sim benefícios temporários.

2.4 Diferença entre bens e serviços

A escala de tangibilidade criada por Shostack (1977) demonstra um *continuum* de diferenças entre bens e serviços de acordo com o impacto da intangibilidade. Os bens são tangíveis e os serviços são intangíveis. Características como posse são vinculadas à tangibilidade, quanto mais tangível menor será a predominância do serviço agregado.

Figura 11. Escala de tangibilidade.

Fonte: Shostack (1977, p. 77). Tradução nossa.

Para Lovelock et al. (2011), a linha entre bens e serviços é indistinta. Todos os produtos são valorizados pelos serviços oferecidos. Um bom serviço ajuda a vender um produto e a torna-lo útil. Já Levitt (1974) acredita que existem apenas setores onde os itens que compõem o serviço

são maiores ou menores, pois todos fazem parte do setor de serviços. Conforme Vargo e Lusch (2004; 2008), os bens agora consideram-se como serviços.

Mazzarol (1998) analisou e concluiu que os serviços foram ignorados pelos profissionais de marketing devido a intangibilidade. Zeithaml, Parasuraman e Berry (1985) identificaram quatro propriedades do serviço: intangibilidade, inseparabilidade, heterogeneidade e perecibilidade. Segundo Hoffman et al. (2006, p. 33), o serviço intangível significa que não é palpável como os bens/produtos são e, assim, o serviço não pode ser patenteado. As instituições educacionais possuem recursos intangíveis (reputação, história, tradição) e recursos tangíveis (funcionários, instalações, equipamentos e mobiliário). No setor educacional, o serviço intangível pode tomar forma através de uma sala de aula, de um “quadro negro”, de um laboratório de informática, etc. (Kotler & Fox, 1994).

Zeithaml, Parasuraman e Berry (1985, p. 34) compilaram as abordagens de diversos autores ao longo do tempo e criaram um quadro comparativo:

Lista de referências das características únicas dos serviços																											
Característica do Serviço		Bateson (1977, 1979)	Bell (1981)	Berry (1975, 1980, 1983)	Besson e Jackson (1985)	Booms e Bitner (1981, 1982)	Carmem e Langeard (1980)	Davidson (1978)	Davis, Guiltinan e Jones (1979)	Donelly (1976, 1980)	Eiglier e Langeard (1975, 1976), Eiglier et al. (1977)	Fisk (1981)	George e Barksdale (1974), George (1977)	Gronroos (1977, 1978, 1979, 1983)	Johnson (1969, 1981)	Judd (1968)	Knisely (1979a, 1979b, 1979c)	Langeard et al. (1981)	Lovelock (1981), Lovelock et al. (1981)	Rathmell (1966, 1974)	Regan (1963)	Sasser (1976), Sasser e Arbeit (1978)	Schlissel (1977)	Schostack (1977a, 1977b)	Thomas (1978)	Uhl e Upah (1980), Upah (1980), Upah e Uhl (1981)	Zeithmal (1981)
Intangibilidade		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Heterogeneidade			✓	✓	✓		✓	✓			✓				✓		✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Inseparabilidade		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓
Perecibilidade		✓	✓	✓						✓							✓			✓	✓	✓				✓	✓

Figura 12. Lista de referências das características únicas dos serviços

Fonte: Zeithaml, Parasuraman e Berry (1985, p. 34). Tradução nossa.

Por meio do quadro comparativo percebe-se a unanimidade da intangibilidade na composição dos serviços.

Kotler e Fox (1994) citam cinco particularidades da tangibilidade: nome da marca, nível de qualidade,²⁸ embalagem,²⁹ característica³⁰ e estilo.³¹ O conhecimento é predominantemente intangível. A inseparabilidade é a característica que os serviços possuem por serem produzidos, vendidos e consumidos simultaneamente, enquanto os bens são cronologicamente produzidos, vendidos e então consumidos. Conforme Hoffman et al. (2006), a inseparabilidade envolve o cliente no processo de produção.

A heterogeneidade aponta que não há uma padronização nos serviços como a que ocorre nos bens, posto que, o serviço é influenciado por características fisiopsicológicas dos fornecedores, dos consumidores e dos prestadores de serviços; há uma variação de um serviço para o outro, afetando o controle de qualidade na correção de possíveis falhas. A heterogeneidade é influenciada pelas exigências, experiências e expectativa dos clientes. O modo como o professor ensina e o modo como o aluno absorve o conhecimento depende das capacidades interpessoais de cada um. A individualidade de cada aluno é característica da heterogeneidade no marketing educacional, alguns alunos podem avaliar positivamente uma aula ou professor, enquanto outros podem avaliar negativamente a mesma aula ou o mesmo professor (Hoffman et al., 2006).

A característica da perecibilidade é que os serviços não podem ser armazenados, estocados ou inventariados; há uma limitação e problemas de oferta/demanda entre o que se pode produzir devido à falta de armazenamento dos serviços (Hoffman et al., 2006). Se um aluno faltar uma aula, ela não poderá ser recriada exatamente como foi ministrada para a classe.³² O conhecimento é simultâneo e com isso perecível.

2.5 Sistema de Informação de Marketing

Campomar (1984) acredita que o sistema de informação de marketing (SIM), a segmentação, o posicionamento e as decisões do composto de marketing são imprescindíveis para as atividades de marketing. Para Campomar e Ikeda (2006), as informações que alimentam o sistema de informações de marketing podem se originar de fontes externas (pesquisa de marketing e

²⁸ Representa o desempenho percebido do serviço educacional.

²⁹ A embalagem envolve e agrega valor ao produto/serviço. O ambiente acadêmico e o *campus* universitário (arquitetura, paisagem, topografia) atuam como embalagem do serviço. A utilização dos cinco sentidos (visão, olfato, audição, tato, paladar) também coadunam para ativar a percepção de “embalagem” no serviço.

³⁰ As características são ferramentas que diferenciam a faculdade da concorrência.

³¹ O estilo está impresso no design e nas instalações da faculdade. O estilo está diretamente ligado ao tipo do estudante (público-alvo).

³² A exceção é pelas aulas gravadas em vídeo.

inteligência de marketing) e fontes internas (relatórios, memorandos, correspondências, documentos e outros registros).

Conforme Kotler (2000), um sistema de informação de marketing pode conferir vantagens competitivas, posto que as empresas podem mensurar o mercado, promover ofertas e confeccionar planos de marketing. Kotler e Keller (2006) argumentam que o sistema de informação de marketing é constituído de processos, pessoas e equipamentos que coletam, classificam, analisam, avaliam e distribuem informação para a tomada de decisão. Para Campomar (1982, p. 20), o SIM é “dinâmico e eficiente”. Dentre os componentes do SIM, o autor cita as atividades internas, atividades externas e as variáveis incontroláveis externas.

Conforme Cox e Good (1967), o sistema de informação de marketing é um conjunto de métodos e procedimentos que coletam, analisam e apresentam informações para a tomada de decisão em marketing.

2.6 Planejamento Estratégico

Kotler e Fox (1994, p. 176) conceituam mercado como “um grupo de pessoas que têm interesse real ou potencial por um produto ou serviço e a capacidade de pagar pelo mesmo”, os gestores devem conhecer profundamente o mercado. O termo oferta de mercado representa um serviço, ideia, produto. Para uma pessoa participar do mercado, ela deve possuir três características: acesso, interesse e renda (mercado disponível). Consoante Kotler e Fox (1994, p. 188), o conceito de mercado potencial é o “conjunto de consumidores que professam algum nível de interesse em uma oferta definida de mercado”. Como o interesse não é suficiente, o preço atribuído à oferta deve ser condizente com a renda do consumidor em potencial. Além de habilitado, o consumidor deve estar disposto a adquirir o bem ou o serviço. E os autores Kotler e Fox (1994, p. 190) continuam com as definições de conceitos ao descrever o que é um mercado atendido como “parte do mercado disponível qualificado em relação ao qual a instituição promove esforços para atrair e atender” e por fim o conceito de mercado penetrado é o “conjunto de consumidores que estão realmente consumindo o produto ou serviço”. Assim, a penetração de mercado é uma atração do percentual de pessoas do mercado atendido e expansão geográfica é a ampliação do mercado atendido em comunidades vizinhas.

Há um limite para a demanda do mercado, o que Kotler e Fox (1994, p. 192) nomearam de potencial de mercado. Já previsão de mercado ou demanda esperada eles conceituaram como a

soma dos itens: “produto, grupo de consumidores, área geográfica, horário, ambiente e programa básico de marketing”. Serviços educacionais complementares apresentam-se como oportunidades de negócio.

População total	100% habitantes da comunidade
Mercado total	% população total
Mercado potencial	% do mercado total
Mercado disponível qualificado	% mercado potencial
Mercado atendido	% do mercado disponível
Mercado penetrado	Consumidores que realmente estão consumindo o produto ou serviço

Figura 13. Definição de mercado.

Fonte: Elaborado pela autora.

Kotler e Fox (1994) exibiram um modelo de processo de planejamento estratégico, onde sugerem as etapas que uma instituição educacional pode melhorar, através do ambiente presente e futuro, através de suas metas e objetivos, através do planejamento e controle, alcançando assim uma melhoria de desempenho.

Figura 14. Modelo de processo de planejamento estratégico.

Fonte: Kotler e Fox (1994, p. 99).

2.6.1 Estratégias de Marketing

Posicionamento, segmentação e mercado-alvo estão incorporados nos estudos sobre estratégia. Kotler e Fox (1994, p. 148-149) afirmam que a “Missão é o propósito básico de uma instituição”, ou seja, o que ela quer realizar; “Toda organização começa com uma missão”. A meta é variável e poderá ser delineada como número de matrículas, participação de mercado, rentabilidade, reputação, etc. A declaração da missão serve como um guia para as atividades da empresa, deve ser revisada periodicamente e deve servir durante muitos anos (longo prazo).

Kotler e Fox (1994) acreditam que a missão deve motivar o cliente interno e o cliente externo. Para eles a missão deve ser percebida como algo significativo para as pessoas e categoricamente afirmam que as pessoas (funcionários, clientes, doadores) sentem orgulho de fazer parte de empresas que cumprem a sua missão. É preciso alinhar a estratégia das organizações com a missão, com os valores adotados, com o que é ofertado, como, quando e para quem, com os resultados obtidos e como as empresas são reconhecidas.

Kotler e Fox (1994, p. 158) conceituam estratégia de marketing como a “seleção de um mercado-alvo, escolha de uma posição competitiva e desenvolvimento de um composto de marketing eficaz para atingir e servir o mercado escolhido”.

Segundo Ansoff (1990) estratégia é um conjunto de regras que orientam e direcionam a empresa para a tomada de decisão. Porter (1986, 1996) define estratégia como uma posição competitiva da empresa perante a concorrência. Para Mintzberg, Lamper, Quinn e Ghoshal (2006), uma estratégia deve contemplar a alocação de recursos conforme as competências e deficiências da empresa. A estratégia é um plano que direciona a empresa. Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2009), ressaltam que as organizações podem perder a capacidade de inovação à medida que os controles tornam-se rígidos e formalizados.

Lambin (1995) defende que o marketing estratégico promove uma vantagem competitiva através do desenvolvimento de produtos diferenciados. Porter (1986) argumenta que redução de custos, diferenciação de produtos, economias de escalas, curvas de experiência, políticas governamentais, canais de distribuição podem ser barreiras de entrada aos novos concorrentes. Assim, o autor definiu as três estratégias genéricas: foco, diferenciação e liderança de custo.

Lovelock et al. (2011, p. 179) afirmam que “a liderança de custos não significa ter o menor custo e sim o melhor”. A padronização reduz os custos, enquanto a diferenciação facilita a adaptação ao mercado (Ajzenal, 2008).

Para Porter (1986), a estratégia de diferenciação agrega atributos e características ao produto e com isso a empresa poderá cobrar um preço superior ao ofertar um produto diferenciado. Assim, a empresa obterá retornos financeiros acima da média do mercado.

Conforme M. B. Campomar (2012), o crescimento da unidade de negócio é alcançado através do posicionamento competitivo da empresa, derivado de estratégias de segmentação, delineada por variáveis que compreendem o composto de marketing (produto, preço, praça e promoção) e com isso, criam valor para o acionista. O pensamento pode ser explicitado através da figura abaixo.

Figura 15. Estratégia corporativa do marketing estratégico

Fonte: Adaptado³³ de Toledo (2011) apud M. B. Campomar (2012, p. 23).

Kotler e Fox (1994) enfatizam que o processo de formulação de estratégia compreende o planejamento do *mix* de marketing e a seleção do mercado-alvo. Para os autores todos os mercados são heterogêneos, o mercado é formado pela soma de segmentos de mercado. Para Alderson (1965) os indivíduos possuem necessidades diferentes. E como os mercados não são perfeitos, há falhas de comunicação. Ajzenal (2008) afirma que os mercados são heterogêneos com ofertas e demandas diversas. A diferenciação envolve a oferta de serviços adicionais e

³³ O modelo de Toledo é mais completo, considera (rentabilidade, modelo Delta, etc.), aqui foi inserido apenas a figura que corresponde a estratégia competitiva de marketing.

ênfase nas características dos produtos. A imagem institucional é um atributo de diferenciação da marca. A diferenciação pode ser constituída através dos 04 P's do marketing.

Hoffman et al. (2006) conceituam posicionamento como o plano para diferenciar os concorrentes perante os clientes. O posicionamento envolve o *mix* de marketing agregado com instalações físicas, processos e pessoas. Aaker e Shansby (1982) tratam o posicionamento como uma forma de identificar a concorrência, analisar os consumidores, selecionar e monitorar a posição dos competidores no mercado.

A Matriz BCG foi desenvolvida por Bruce Henderson para a consultoria americana do *Boston Consulting Group* em 1970. A matriz BCG faz análise de portfólio de produtos baseado no conceito de ciclo de vida do produto. A matriz tem duas dimensões: taxa de crescimento do mercado e participação de mercado. O “ponto de interrogação” exige fluxo de caixa, altos investimentos, apresenta baixo retorno sobre ativos e possui baixa participação de mercado. Pode absorver um volume elevado de investimento e depois se transformar em um “abacaxi”. Os abacaxis devem ser evitados e minimizados. Se não for possível a recuperação do abacaxi, deve-se desistir do produto/serviço. O abacaxi demanda pequenos investimentos e o mercado entra em declínio. A baixa participação no mercado gera poucos lucros. Por outro lado, em um mercado em crescimento pode vir a ser um produto “estrela”. Produtos/serviços estrelas são referências no mercado, geram receitas e têm elevadas taxas de crescimento. O fluxo de caixa mantém-se equilibrado. Caso a empresa mantenha ou eleve a participação de mercado o produto/serviço pode se tornar uma “vaca leiteira”. A vaca leiteira fornece lucros e gera caixa. Como o crescimento do mercado é baixo, não são necessários grandes investimentos (Morrison & Wensley, 1991; Porter, 1999, 2004; Kotler, 2000).

Matriz BCG	Interrogação	Estrela	Vaca Leiteira	Abacaxi
Crescimento de mercado	Elevado crescimento	Elevado crescimento	Baixo crescimento	Declínio do crescimento
Participação de mercado	Pequena participação	Alta participação	Alta participação	Declínio da participação
Característica do produto	Necessita elevados investimentos	Necessita elevados investimentos	É rentável	Consome recursos
Objetivos estratégicos.	Desenvolver o produto/serviço ou retirar do mercado	Transformar em Vaca Leiteira	Retirar os lucros alcançados	Retirar do mercado ou remodelar o produto/serviço

Figura 16. Ilustração da discussão sobre Matriz BCG e Ciclo de Vida do Produto

Fonte: Adaptado pela autora através dos conceitos de Ciclo de Vida do Produto e Matriz BCG.

Newbould et al. (1980) adaptou o modelo da matriz BCG e adequou os conceitos dos quatro quadrantes para o sistema educacional. Para os autores, as estrelas são cursos ou programas de

alto crescimento com participação de mercado vinculada a número de estudantes que exigem investimentos, contratação corpo docente, compra de móveis e equipamentos, ampliação da biblioteca, etc. Com essas ações o curso estrela poderá gerar caixa no futuro. Vacas leiteiras são programas ou cursos estabilizados com elevado *market share* ou participação de mercado, suas receitas subsidiam ou apoiam os cursos estrelas (que possuem elevado crescimento) ou dão suporte aos programas que apresentam problemas. Pontos de interrogação são cursos (programas) com elevado crescimento e baixa participação de mercado (*market share*), a IES deve decidir se investe no curso para aumentar sua participação ou reduz os investimentos para alocar os recursos em outros setores da empresa. Abacaxis são cursos ou programas com baixa participação de mercado e crescimento lento ou em declínio, na maioria das vezes, os abacaxis dão prejuízo a IES e podem sacrificar oportunidades ou arranhar a imagem da instituição.

Ciclo de Vida do Produto	Matriz BCG	Adaptação de Newbould et al (1980)
Introdução	Interrogação	Lançamento de um novo curso
Crescimento	Estrela	Cursos em crescimento
Maturidade	Vaca Leiteira (gerador de caixa)	Cursos estabilizados com grande <i>market share</i>
Declínio	Abacaxi (gerador de problema)	Cursos com baixa participação de mercado

Figura 17. Ciclo de Vida do Produto x Matriz BCG

Fonte: Adaptado pela autora através dos conceitos de Ciclo de Vida do Produto, Matriz BCG e adaptação aos cursos educacionais propostos por Newbould et al. (1980).

2.6.2 Análise da concorrência

Diversos autores realizaram pesquisas sobre concorrência e segmentação (Tonks & Farr, 1995; Soutar & Turner, 2002; Farr, 2003; Rindfleish, 2003) e sobre posicionamento (Nicholls et al., 1995; Ivy, 2001; Farr, 2003; Gray, Fam & Llanes, 2003). Perfis segmentados agora são comumente usados como uma maneira de combinar os objetivos estratégicos da organização com as necessidades potenciais e desejos dos segmentos dentro de mercados específicos (Kotler, 2000).

A segmentação de mercado é vista como ferramenta importante no competitivo processo de posicionamento. As instituições que compreendem o segmento de mercado, que pretendem atuar e que monitoram as percepções destes mercados através de estudos de posicionamento são presumivelmente mais capazes de avaliar se o reposicionamento é desejável e/ou possível e são mais propensas a manter o foco em sua missão (Zemsky, Shaman, & Shapiro, 2001; Newman, 2002). Conforme Nordstram (1997), as discussões recentes sobre a natureza

competitiva do ensino superior têm-se centrado sobre a contínua necessidade de faculdades e universidades entender e reconhecer as necessidades de seus diversos públicos-alvo e a essência do alvo de marketing e da segmentação.

Para Ries e Trout (2003) a empresa deve ocupar uma posição na mente do público-alvo, deve transmitir uma mensagem, deve-se diferenciar da concorrência e deve ter foco. Conforme Lovelock, Wirtz e Hemzo (2011), o posicionamento foca na criação, comunicação e manutenção das diferenças valorizadas pelos consumidores. Hemsley-Brown e Oplatka (2006) sugeriram que as universidades precisam se reposicionar para atrair sucessivas gerações de estudantes. Ivy (2001) acredita que as instituições devem realizar uma análise da situação para estabelecer o posicionamento e as estratégias da imagem institucional. Conway, Mackay e Yorke. (1994) recomendaram que as universidades incorporem uma maior orientação para o mercado.

Segundo Weinstein (1995), “Segmentação é o processo de dividir mercados em grupos de consumidores potenciais com necessidades e/ou características similares, que, provavelmente, exibirão comportamento de compra similar”. Brandt (1966) lançou as bases da segmentação através dos dados demográfico, traços de comportamento, performance dos consumidores e características psicológicas.

A segmentação por comportamento do consumidor pode ser feita por etnia, hábitos, classe social, estágio no ciclo de vida. A segmentação pode ser geográfica – o mercado é dividido pelo local, com base nas necessidades e preferências dos consumidores variam de acordo ao local que vivem: divisão por região, cidade, densidade populacional, etc. A segmentação pode ser demográfica – o mercado é dividido em grupos, como por exemplo: número de habitantes, renda, nível educacional, nacionalidade, raça, religião, gênero, ocupação, idade³⁴, gênero³⁵, tamanho da família, ocupação, etc. E a segmentação pode ser psicográfica – pessoas com características psicológica similares: representado pela classe social³⁶, personalidade, estilo de vida, atitude, etc. A segmentação também pode ser comportamental, por benefícios,³⁷ percepções, valores, interesses, opiniões, necessidades emocionais, usuário (usuário iniciante, usuário potencial, ex-usuário, não usuário), índice de utilização (*light user*, *médium-user*,

³⁴ Os desejos dos consumidores mudam conforme a idade

³⁵ A educação utilizou a segmentação por gênero durante séculos, os colégios religiosos são um forte exemplo.

³⁶ Dentro da mesma classe social, as pessoas tendem a compartilhar valores e comportamentos similares.

³⁷ O pacote de benefícios pode abarcar progresso social, ascensão na carreira, *curriculum* diferenciado, *status*.

heavy-user), taxa de lealdade, atitude (entusiastas, favoráveis, indiferentes, desfavoráveis, hostis), pode ser socioeconômica através dos proprietários de imóveis, locatários, tipo de moradia, tamanho do domicílio, tamanho do mercado consumidor. Podem ser através de padrões de consumo, atitudes em relação ao produto, por lealdade à marca, etc. (Kotler e Fox, 1994). Na segmentação psicográfica o modelo VALS (*Values, Atitudes and Life-style*) foi criado pela empresa SRI *International*. Contudo uma das limitações da segmentação é que os custos são mais elevados do que a estratégia de marketing de massa.

2.7 Atividades do Marketing de Serviços

Borden (1964) cunhou as doze atividades principais de marketing: planejamento de produto, preço, canal de distribuição, propaganda, promoção, marca, embalagem, exposição, manejo físico, serviço, venda pessoal e análise dos fatos. McCarthy (1960) reduziu os 12 itens de Borden (1964) e criou o amplamente conhecido conceito de marketing *mix* ou 04 P's: Produto, Preço, Praça e Promoção. A concepção do *mix* de marketing foi realizada em uma conferência da AMA, em 1953. Neil Borden creditou as ideias (*mix* de ingredientes) a James Culliton (Anderson & Taylor, 1995). O composto de marketing são as variáveis controláveis que a empresa utiliza para realizar as trocas com o mercado-alvo. Van Waterschoot e Van den Bulte (1992) revisitaram o *mix* de marketing. Gordon (2012) enfatizou a natureza estática do marketing *mix* perante as novas mídias e a integração de marketing.

Kotler e Fox (1994, p. 181) conceituam o composto de marketing como a “combinação particular de variáveis de marketing controláveis que a instituição utiliza para atingir seus objetivos no mercado-alvo”. As variáveis de marketing enfatizam que o composto ou *mix* de marketing deve ser direcionado ao mercado-alvo. Para os autores, quando a instituição escolhe um composto de marketing, ele deve se adaptar ao mercado-alvo.

Figura 18. Os quatro P's do composto de marketing.

Fonte: Kotler e Fox (1994, p. 181).

Zeithaml e Bitner (2005) elaboraram um quadro que explica a expansão do conceito de composto de marketing de produtos para o composto de marketing de serviços. Além dos 4 P's o quadro incorpora pessoas, processos e evidências físicas. Conforme Lovelock et al. (2011) as pessoas são parte essencial para a entrega do serviço. O processo é a forma ou a maneira como o serviço é criado e a evidência física caracteriza-se pela intangibilidade.

Produto	Praça (Distribuição)	Promoção	Preço
Características físicas Nível de qualidade Acessórios Embalagens Garantias Linhas de produto Marca	Tipo de canal Exposição Intermediários Espaços em pontos Transporte Estocagem Administração de canais	Composto de comunicação Pessoal de vendas Quantidade Seleção Treinamento Incentivos Propaganda Público-alvo Mídia Controle de Conteúdo Imagens Promoção de vendas Assessoria de imprensa Relações públicas	Flexibilidade Faixade preço Diferenciação Descontos Margens Venda
Pessoas	Evidência Física	Processo	
Funcionários Recrutamento Treitamento Motivação Recompensas Trablaho em equipe Clientes Educação Treinamento	Projeto das instalações Equipamento Sinalização Roupas dos funcionários Outros tangíveis Relatórios Cartões de visita Declarações Garantias	Roteiro de atividades Padronização Customização Número de passos Simple Complexo Envolvimento de clientes	

Figura 19. Composto de marketing expandido para serviços

Fonte: Zeithaml e Bitner (2005, p. 41).

O ambiente do serviço é uma forma de atrair o consumidor, a utilização de cores, texturas, aromas, sons e design intensificam a experiência e influenciam na proposta de valor ofertada pela empresa. O ambiente físico é um importante fator atrelado a qualidade do serviço ofertado, o ambiente físico está entrelaçado com a imagem da organização, serve como um diferenciador e um sinalizador da segmentação de mercado (Alves, Mainardes & Raposo, 2010).

De acordo com Hoffman et al. (2006), a infraestrutura, os móveis, a organização, o ambiente asseado, o design, a sinalização, o estacionamento, o *layout*, a temperatura do ar, os equipamentos utilizados, a prestabilidade dos funcionários fornece ao consumidor evidências sobre a qualidade da experiência que ele terá.

Campomar e Ikeda (2006) abordam as variáveis controláveis de marketing como fatores influenciadores das trocas. Para M. B. Campomar (2012), o gestor de marketing deve decidir sobre o composto de marketing ou marketing *mix* com a finalidade de realizar as trocas. O preço deverá ser compatível com a qualidade do produto/serviço; os canais de distribuição devem estar de acordo com o preço e com a qualidade do bem/serviço; a promoção deve estar compatível com preço, com os canais de distribuição e com a qualidade do produto/serviço.

2.7.1 Produto

O marketing pode ser orientado para a produção ou para as vendas. Na orientação para produção, a crença é de que a tarefa da instituição é produzir e distribuir seus produtos e serviços com eficiência. A orientação para vendas conduz os gestores a aumentar o orçamento de propaganda, promoção e outras atividades estimuladoras da demanda, a orientação para vendas produz resultados a curto prazo (Kotler & Fox, 1994).

Dentre as características dos produtos podemos citar: estilo (deve ser planejado considerando suas particularidades como design, instalações, mobiliário), a embalagem, o ambiente físico que a empresa oferece aos consumidores, a qualidade, os serviços agregados, o estilo, o nome da marca, as garantias, etc.

2.7.2 Preço

O preço é um dos elementos do composto de marketing. Kotler e Fox (1994) consideram três objetivos distintos que compõem o preço: maximização do resultado, maximização do uso e recuperação do custo.

Consoante Lovelock et al. (2011, p. 171), preço é a “adição de uma margem ao custo do produto”. Atualmente, os serviços embutem no preço o conceito de valor e de competitividade. É mais difícil determinar os custos financeiros de um processo ou desempenho de um serviço do que identificar os custos de materiais, de maquinário ou de mão de obra de um bem, com isso, os custos variáveis do serviço são mais elevados quando comparado com as empresas produtoras de bens. Há uma dificuldade na determinação dos preços no setor de serviços devido a complexidade para se comparar os preços com os concorrentes, posto que, nem todos os serviços são iguais e os custos variam em virtude da localização e da capacitação da mão de obra. Faculdades e hospitais são empresas com custos fixos elevados.

M. B. Campomar (2012) acredita que o preço, na visão do comprador, é o valor estabelecido por aquilo que é trocado. Bruni e Famá (2002) afirmam que a determinação errônea do preço pode levar ao aniquilamento da empresa e que os parâmetros para elaboração do preço é uma das atividades mais importantes da empresa. Boone e Kurtz (2009) argumentam que a determinação de preços pode ser feita pelo conceito de oferta e demanda e pela orientação voltada aos custos.

M. B. Campomar (2012) discorre que há três fatores que influenciam a formação de preço: variáveis externas (o preço não deve estar acima do preço de produtos similares, praticado no mercado), variáveis internas (custos específicos determinam a viabilidade da comercialização do produto) e fatores estratégicos (o preço está atrelado ao faturamento).

De acordo com Kotler (2000), a curva de demanda determina o limite máximo na formação do preço e os custos estabelecem o limite mínimo. Conforme Bruni e Famá (2002) a determinação do preço é limitada pelo mercado. A relação entre preço e demanda é inversa, pois quanto menor o preço, maior será a demanda e quanto maior o preço, menor será a demanda. De acordo com M. B. Campomar (2012) um preço muito baixo pode ocasionar a falta de produto ou uma incapacidade para atender a demanda no setor de serviço.

Segundo Kotler e Fox (1994), os consumidores consideram o preço orientado para os custos como modelo mais justo, os autores ainda abordam que esta estratégia mantém uma

transparência e uma harmonia competitiva. A estratégia orientada para os custos é muito utilizada, pois o preço é determinado com base nos custos através da análise do ponto de equilíbrio. A análise é utilizada para determinar a quantidade de itens a serem vendidos para um preço estipulado que cobrirá os custos de produção.

Figura 20. Análise do Ponto de Equilíbrio.

Fonte: Kotler e Fox (1994, p. 287).

Para Kotler (2000), o objetivo do preço é cobrir os custos e suscitar lucro. O preço é fonte de receita,³⁸ enquanto os outros P's do marketing são fontes de despesa. Os gestores de custos devem calcular os custos fixos e os custos variáveis, mensurar os custos de tempo e o custo psíquico do cliente para efetuar a compra; analisar o ponto de equilíbrio, para então definir o preço final.

M. B. Campomar (2012) discorre que a diminuição dos custos proporciona uma vantagem competitiva e que a redução do custo unitário é feita através da diluição dos custos fixos, o que pode ser alcançado através da economia de escopo. O custo variável total de determinado produto ou serviço depende do seu próprio volume (de vendas), mas também do volume de outros itens. Panzar e Willig (1981) argumentam que, quando as atividades compartilham insumos com pouco ou nenhum custo adicional ocorre a economia de escopo. Berg e Tschirhart (1995) defendem que o compartilhamento dos fatores de produção³⁹ gera economia de escopo através da redução dos custos. M. B. Campomar (2012, p. 53) acredita que a economia de escopo é fundamental para orientar as estratégias de diversificação. “Isso acontece quando as

³⁸ A definição de receita é preço vezes quantidade.

³⁹ Fatores de produção: insumos, capacidade gerencial, estrutura logística, propaganda, etc.

alternativas de expansão do mercado, como a diferenciação e a segmentação de mercado, mostram-se insuficientes para o potencial de crescimento de uma empresa e sua opção recair sobre a diversificação”. Cruz, Diaz e Luque (2004) definem economia de escopo como um processo produtivo onde o custo total de uma empresa é menor para produzir dois produtos ou serviços do que o custo da empresa concorrente, equiparando-se os insumos. M. B. Campomar (2012) definiu a economia de escopo como a venda de produtos diferentes utilizando a mesma infraestrutura e os mesmos recursos, com isso a empresa pode obter uma vantagem competitiva e incrementar seus resultados, pois diluirá os custos fixos. A economia de escopo promove o aumento do portfólio de produtos e a inovação de produtos ou processos.

Szwarcfiter e Dacol (1997) explicaram que as empresas produziam bens padronizados e com isso alcançavam a economia de escala, atualmente a produção variada é feita por equipamentos flexíveis, incrementando a tecnologia e alcançando economia de escopo. Cruz et al. (2004) definem economia de escala no momento que o custo de produção de uma empresa é menor que o custo total de duas empresas para o mesmo bem ou serviço. À medida que, a satisfação depende da interação entre o consumidor e o prestador de serviço, a existência da economia de escala poderá ser prejudicada. Caso a economia de escala seja relevante, a organização pode planejar uma expansão e aumentar sua participação no mercado, os custos unitários devem ser reduzidos e o preço poderá declinar para elevar a participação de mercado. Conforme Ferguson (1994) a economia de escala ocorre devido à divisão do trabalho e ao aperfeiçoamento da tecnologia.

Segundo Hoffman et al. (2006), os preços podem ser definidos de acordo com a flutuação da demanda, também é possível ajustar os preços a um sistema de reservas ou criar serviços adicionais para mitigar a insatisfação pelo tempo de espera percebido.

Para Alves et al. (2010), com a impossibilidade de experimentar ou manusear o serviço, o preço é elemento de informação e de medida para qualidade do serviço que os consumidores receberão. A relação entre benefícios *versus* sacrifícios percebidos determina a percepção de valor de um bem ou serviço. O consumidor também embute o custo de tempo, o custo psíquico e o custo de energia para adquirir o serviço (Kotler, 1998). Quando o custo total é penoso, a demanda pode diminuir e o preço terá efeito negativo; quando a percepção do custo indicar um valor ou benefício, o preço poderá ser atrativo e a demanda poderá aumentar. Destarte, quando o preço é percebido como muito baixo, o consumidor pode associar o bem ou serviço a uma qualidade inferior. Por outro lado, quando o preço do bem/serviço é elevado, ele pode servir

como indicador de qualidade. A necessidade do cliente é trocar esforço, tempo e dinheiro pelo pacote de benefícios que o provedor de serviços oferta. A teoria sugere que o preço seja determinado através da demanda, da concorrência, do cliente, do lucro, do custo, dos aspectos legais e do produto/serviço (Hoffman et al., 2006).

Para Lovelock et al. (2011), a elasticidade descreve a sensibilidade da demanda em relação às variações de preço e é calculado dividindo a variação percentual⁴⁰ da demanda pela variação percentual do preço. A demanda por serviços pode ser mais inelástica,⁴¹ posto que o aumento no custo é repassado para o cliente. Pode ocorrer elasticidade cruzada⁴² ou estratégias de discriminação de preços⁴³ devido às flutuações de oferta/demanda dos serviços. Também pode haver discriminação de preço por volumes comprado. M. B. Campomar (2012) discorre que os produtos que possuem demanda inelástica são aqueles que não apresentam muitos substitutos e os compradores possuem grande necessidade de obter o bem ou serviço. Por outro lado, os vendedores justificam o preço superior com a diferença na qualidade ou no prestígio.

Para Kotler e Fox (1994), a elasticidade-preço da demanda reflete a mudança da demanda causada por um aumento no preço. Os alunos podem permanecer em instituição de ensino após um aumento de preço devido ao imediato desgaste de transferência, com isso, a demanda é mais elástica a longo prazo, do que a curto prazo. Os aumentos dos preços devem receber suportes nas campanhas de comunicação com as explicações necessárias. As informações devem ser repassadas com antecedência para que os alunos matriculados possam se planejar e se ajustar a nova realidade.

O conceito de valor é mais amplo que o conceito de preço, e este, é mais amplo que o conceito de custo. Para Gale (1996), o conceito de valor é a qualidade percebida pelo mercado ajustada ao preço do produto. Kotler (1998) especifica valor como produto, valor como serviço, valor da imagem e valor dos funcionários, enquanto o custo é abordado como custo monetário, custo de tempo, custo psíquico e custo físico. Lovelock et al. (2011, p. 174) identificam valor como “a soma de todos os benefícios percebidos [...] menos a soma de todos os custos percebidos do

⁴⁰ Quando a variação no preço causa impacto nas vendas, a elasticidade é maior que 1,0; a demanda pelo produto é elástica em relação ao preço. Quando a variação no preço causa pouco efeito nas vendas, a elasticidade é menor que 1,0; a demanda é inelástica em relação ao preço (Lovelock et al., 2011).

⁴¹ Inelástica: demanda em que a mudança no preço é maior do que a mudança na quantidade demandada. As mudanças nos preços não alteram tanto a demanda pelos produtos/serviços.

⁴² Elasticidade cruzada: resposta à demanda por um serviço em relação à mudança de preço de outro serviço.

⁴³ Discriminação de preço: Prática de cobrar preços diferentes para o mesmo serviço devido às oscilações da demanda.

serviço”. O cliente compra quando acha que paga menos do que vale e do que ele estaria disposto a pagar. Caso os custos percebidos sejam superiores aos benefícios percebidos o consumidor não comprará. São necessárias comunicações e explicações para ajudar os clientes a compreenderem o valor do produto ou serviço, contudo Lovelock et al. (2011) afirmam que o valor é subjetivo e que nem os clientes têm conhecimento ou habilidade suficiente para estimar a qualidade e o valor que recebem.

Figura 21. Amplitude de custo, preço e valor.

Fonte: Elaborado pela autora.

Lovelock et al. (2011) afirmam que o objetivo da precificação pode ser gerar lucro, criar demanda, cobrir custos e aumentar a base de usuários. O valor percebido pelo cliente estabelece o preço máximo. Para determinar o preço correto, a empresa deve ter um entendimento sobre seus custos, o valor criado para os clientes e o preço utilizado pela concorrência. Harrigan e Hulbert (2011) acreditam que há pouca discussão sobre precificação baseada no poder do cliente e em sua influência nas decisões de preços.

Khalifa (2004) identifica as categorias de sacrifício como: preço, tempo, esforço e risco. Brooker (1984) identifica as categorias de risco como: psicológico, social, desempenho, tempo e risco financeiro. Lovelock et al. (2011) afirmam que para diminuir o risco é preciso buscar informações em fontes pessoais, utilizar a internet, comparar as ofertas, buscar as organizações que possuam uma boa reputação, analisar as garantias financeiras e materiais das empresas. Kotler (1997) explana o valor e o custo para o cliente conforme a figura abaixo.

Figura 22. Percepção de valor do comprador.

Fonte: Kotler (1997, p. 37; 2000, p. 57).

Lovelock et al. (2011) acreditam que os serviços possuem alto grau de personalização e customização, conseqüentemente, a interação pessoal com os fornecedores é importante para desencorajar os clientes a acatarem as ofertas dos concorrentes. Quando a troca do fornecedor envolver tempo, esforço e dinheiro; a troca pelo concorrente é menos provável. Costa (2007), em sua pesquisa, concluiu que qualidade é o benefício mais esperado pelo consumidor, enquanto que preço é o sacrifício mais lembrado.

White (1927) já na década de 1930, abordou a importância do lucro a longo prazo em detrimento do lucro imediato, a utilização de práticas éticas para todos os *stakeholders* (produtor e consumidor).

2.7.3 Praça

Para Lovelock et al. (2011), os serviços são distribuídos de três formas: os clientes visitam o local do serviço, os provedores de serviços vão ao encontro do cliente e as transações dos serviços podem ser conduzidas remotamente. As franquias costumam ser utilizadas para distribuir o serviço principal da empresa.

O papel da internet nas organizações atualmente é para complementar os canais tradicionais de marketing tradicional (Day & Ben, 2005). Consoante Barwise e Farley (2005), o uso de canais de marketing *online* aumenta exponencialmente, ao passo que os canais tradicionais canais estão experimentando declínio

2.7.4 Promoção

A promoção engloba venda pessoal, publicidade e propaganda, relações públicas e promoção de vendas. É necessário escolher o tipo de veículo ou mídia que será utilizada: Tevê, jornal, revista, rádio, folheto, cartaz, mala direta, internet, rede social, *outdoor*, *outbus*, brindes, painéis, pôsteres, anúncios aéreos, catálogos, etc. (Matos, 2004). Kotler e Fox (1994), afirmam que a maioria das assessorias de imprensa fornecem aos clientes os recortes ou clipagem de notícias⁴⁴ sobre as publicações da empresa. Os autores declaram como ferramentas de relações públicas os materiais impressos,⁴⁵ audiovisuais, mídias de identidade institucional, notícias, eventos, discursos, serviços de informações por telefone, contato pessoal e internet.

Kotler e Fox (1994, p. 338) abordam na figura abaixo, as etapas de decisões sobre a administração da propaganda, para eles o gestor deve estabelecer os objetivos da propaganda, determinar seu orçamento, decidir sobre a mensagem, selecionar a mídia e avaliar a eficácia da propaganda.

⁴⁴ *Clipping* ou clipagem de notícias refere-se ao monitoramento e seleção de notícias.

⁴⁵ Deve-se considerar a função, o custo e a estética do material.

Figura 23. Principais decisões sobre administração da propaganda.

Fonte: Kotler e Fox (1994, p. 338).

Conforme Kotler e Fox (1994), a publicidade possui maior confiabilidade do que a propaganda, pois atrai pessoas que não confiam nos anúncios pagos.

A promoção oferta benefícios e pode vir a consolidar a reputação da empresa. Dessa forma, a empresa fortalece a lembrança de marca. Lovelock et al. (2011) citam alguns objetivos da promoção das empresas de serviços, dentre as quais:

- Criar imagens memoráveis da empresa e de sua marca;
- Comunicar as forças e benefícios específicos;
- (Re) posicionar um serviço frente as ofertas da concorrência;
- Reduzir a incerteza e o risco com informações claras;
- Incentivar a experimentação;
- Familiarizar o cliente com o processo de serviço;
- Estimular a demanda em períodos de baixa procura;
- Reconhecer e recompensar funcionários e clientes.

Kotler e Fox (1994) discorrem ainda sobre o objetivo da propaganda, o montante a ser gasto, a imagem a ser divulgada, os veículos a serem utilizados e os critérios de avaliação dos resultados. Lovelock et al. (2011) corroboram com a sentença acima e afirmam que a campanha

de comunicação deve determinar o conteúdo, a estrutura, o estilo da mensagem, a mídia que será utilizada, o orçamento, os prazos, as atividades da concorrência, a forma de mensuração e avaliação da mensagem enviada.

Lovelock et al. (2011) abordam o modelo 5Ws' que dividem-se em:

- *Who* – Quem é o público-alvo?
- *What* – O que é preciso comunicar? Quais as metas serão atingidas?
- *How* – Como se deve comunicar?
- *Where* – Onde se deve comunicar?
- *When* – Quando se deve comunicar? Qual a frequência da comunicação?

O objetivo da propaganda é informar, lembrar ou convencer o consumidor. É necessário informar o tempo de duração, a época da divulgação, a cobertura, o volume e a frequência⁴⁶ da mensagem veiculada, qual mensagem será utilizada, e como será mensurado o *feedback*. Salienta-se que é preciso avaliar a verba para ação de propaganda de acordo com o orçamento e a relação custo-benefício.

Kotler e Fox (1994) afirmam que a imagem é o conjunto de crenças que o público-alvo tem da organização. Para eles o público-alvo influencia criticamente as decisões do gestor sobre o que deve ser dito, quem deve ouvir e onde deve ser dito. Os gestores de propaganda devem planejar como alocar o orçamento nos diversos nichos de mercado, em quais períodos de tempo e em quais áreas geográficas.

Kotler e Fox (1994) estabeleceram três tipos de mensagem: racionais (tem como objetivo passar uma informação, mostrando os benefícios, a qualidade, a economia, o desempenho e o valor de um produto/serviço), emocionais (despertam a emoção positiva ou negativa – utilizam sentimentos como medo, amor, prazer, orgulho, humor, etc.) e mensagem morais (representam o apropriado ou o certo na atual sociedade). Consoante Kotler e Fox (1994, p. 347) a mensagem deve transmitir algo interessante, exclusivo, confiável ou desejável sobre o produto/serviço. Sobre os *slogans* ou títulos dos anúncios que atraem o leitor, os autores citam seis tipos:

⁴⁶ Frequência é o número de vezes que uma pessoa ou domicílio são expostos a uma mensagem em um determinado período de tempo.

novidade, pergunta, narrativa, comando,⁴⁷ como-porquê,⁴⁸ várias maneiras.⁴⁹ Os autores ainda ressaltam a importância do tom do anúncio, que pode ser informal, humorístico, sério, etc. Os gestores também devem cuidar do formato do anúncio, do tamanho, das cores, da ilustração, palavras, qualidade, ritmo, dicção da voz (quando utilizar áudio), linguagem corporal, expressões faciais, vestuário, postura, estilo, etc. (quando utilizar vídeo).

Kotler e Fox (1994) afirmam que o gasto com propaganda eleva a demanda, todavia em determinado momento, as taxas crescentes vão diminuindo lentamente e em certo nível, mesmo que se aumente a despesa com promoções e propaganda o crescimento estagnará ou diminuirá. Há um limite para o potencial de mercado. O potencial de mercado cai à medida que aumenta a distância do local da oferta. Segue uma figura que ilustra o que foi explanado no parágrafo acima.

Figura 24. Gastos com Propaganda x Demanda.

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme Harrigan e Hulbert (2011), os acadêmicos de marketing podem servir melhor a prática de marketing através da educação. Para os autores a tecnologia está impulsionando as práticas de marketing e com isso há uma redução no foco teórico da educação. Assim, muitos graduados carecem de habilidades exigidas na atualidade. Os autores fizeram uma análise do conteúdo de livros didáticos de marketing e programas de graduação onde apresentam um “DNA de Marketing”. Foram realizadas entrevistas em profundidade com gerentes de marketing e executivos no Reino Unido. Os resultados abrangeram áreas de marketing voltada para o cliente, orientada por valor estratégico, canais, comunicação integrada *online* e *offline*.

⁴⁷ “Ponha alguma aula em sua vida!”

⁴⁸ “O que você deve conhecer sobre a faculdade.”

⁴⁹ “Seis maneiras de obter sucesso.”

Os autores concluem que existe uma desconexão entre o ensino e a prática e recomendam um “novo DNA de Marketing” como uma resposta holística.

Harrigan e Hulbert (2011) abordam a ideia de velho DNA com o seguinte tema: organização mais ampla, planejamento de marketing, ambiente de marketing, comportamento do consumidor, pesquisa em marketing, segmentação, público-alvo, posicionamento, contextos de marketing (marketing de serviços, marketing internacional, *e-mailmarketing*), *mix* de marketing, comunicação de marketing, canais de marketing, implementação e controle. O autor cria o conceito de novo DNA para o marketing onde estão inseridos os seguintes temas: comportamento do consumidor e experiência de consumo, comunicação integrada de marketing *online* e *offline*, *data mining*, *Customer Relationship Management* (CRM), análises estatísticas, marketing estratégico de valores (*branding*, *churn*, *lifetime value*, decisão estratégica) e canais (logística, pessoas, serviço de *delivery*, *online*).

A partir deste ponto, com o intuito de atrelar as referências teóricas à delimitação do estudo, dissertar-se-á sobre as teorias aplicadas ao campo educacional e suas instituições de ensino.

2.8 Marketing educacional: abordagens teóricas que justificam a proposição de um estudo no setor.

Estimuladas pela globalização, pela abertura dos mercados e pela acirrada competitividade, as empresas começaram a investir em processos que viabilizassem a troca de produtos/serviços com os consumidores, a fim de alcançar retorno financeiro para os investimentos, qualificação da mão de obra e satisfação dos consumidores. A ilação desse movimento é o aumento da dimensão estratégica do marketing para as organizações.

A teoria de marketing e definições dos conceitos de marketing desenvolvidas por autores bem estabelecidos no campo, sobretudo Kotler e Fox (1994); Kotler (1997, 2000); Kotler, Keller e Armstrong (1998) continuam como principais referências para apoiar a investigação por autores de artigos sobre marketing na educação (Ivy, 2001; Nguyen & LeBlanc, 2001; Klassen, 2002; Maringe & Foskett, 2002; Binsardi & Ekwulugo, 2003).

A teoria de serviços foi desenvolvida pelos pesquisadores Zeithaml et al. (1985), Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988). O ensino superior foi reconhecido como um negócio e um ramo do setor de serviços. Lovelock et al. (2011) afirmam que os serviços criam valor durável para os clientes e a educação é uma clara ilustração dessa afirmação.

Kotler e Fox (1994) afirmam que para muitos leigos, marketing possui a imagem de uma função atrelada ao capitalismo e as empresas que geram lucros. Os gestores educacionais preocupam-se com a “manipulação” do marketing e seus conselheiros sentem-se desconfortáveis com o marketing de guerrilha. Para alguns críticos, marketing reduziria o nível e a qualidade da educação universitária. As instituições tomaram consciência do marketing quando seus mercados sofreram mudanças e tornaram-se mais competitivos.

Nicolescu (2009) apresenta um artigo centrado na aplicação de conceitos de marketing para o ensino superior. O autor sugere que apesar de algumas adaptações, as ideias de marketing já são utilizadas no ensino superior e que ainda há um elevado potencial para o desenvolvimento de marketing no setor. Nos últimos anos, grandes mudanças na política e na estrutura do ensino superior foram realizadas em todo o mundo: a privatização, a diversificação, a descentralização, a internacionalização e o aumento da concorrência são comuns à maioria dos países. Estas mudanças têm um efeito sobre como instituições de ensino superior operam no mercado e demonstram a demanda da sociedade por educação. O ensino privado torna-se uma força motriz para a mercantilização (Maringe, 2006).

Em termos de gestão e administração, a educação possui características de um negócio. A noção de educação como um serviço, ao invés de um produto, foi sugerida em alguns artigos. Pesquisadores como Venkatesh (2001) recomendaram que os programas de educação superior podiam ser comercializados baseados nos princípios do marketing de serviços. A educação também atende as necessidades mais amplas da sociedade ao capacitar pessoas para serem mais produtivas e assumirem sua cidadania. As ferramentas de marketing podem atuar na identificação das necessidades dos consumidores do setor educacional. Para Kotler e Fox (1994), estudantes têm necessidades a longo prazo, ainda não percebidas. A orientação societal do marketing conduz a tomada de decisão para as necessidades, desejos, interesses a longo prazo do consumidor e interesses da sociedade.

Nicholls et al. (1995) reconheceu que o ensino superior não é um produto, e sim, um serviço, onde a atuação do marketing de serviços é diferente do marketing de produtos, o que justifica diferentes abordagens. Mazzarol (1998) centrou-se sobre a natureza dos serviços, ou seja, que a educação é “baseada nas pessoas” e enfatizou a importância da relação com os clientes.

Kotler e Fox (1994, p. 143) definem que a educação “é uma atividade humana permanente”. Para a autora desta tese, educar suplanta a transmissão do conhecimento e o aprimoramento das habilidades.

O referencial teórico aborda os temas relevantes para a resolução do problema de pesquisa. O tema de marketing educacional tem sido objeto de vários estudos; os trabalhos citados ao longo da tese, são ilustrações do esforço dos pesquisadores de marketing para compreender o elo entre marketing e educação.⁵⁰

Nos últimos anos, tem havido uma mudança de paradigma na gestão da educação superior: países anteriormente caracterizados por um alto grau de controle governamental têm flexibilizado seus sistemas educacionais (Jongbloed, 2003). Em muitos países, a comercialização da educação tem sido vista como um “compromisso entre a privatização, a autonomia acadêmica e o controle do Estado” (Young, 2002, p. 79).

O mercado de ensino superior está estabelecido como um fenômeno global⁵¹ (Binsardi & Ekwulugo, 2003). A literatura fornece evidências da mercantilização e desregulamentação das universidades nos EUA (Allen & Shen, 1999; Dill, 2003), no Reino Unido (Corney & Middleton, 1996; Williams, 1997; Middleton, 2000; Gibbs, 2001; Taylor, 2003; Willmott, 2003), no Canadá (Kwong, 2000; Young, 2002), na Austrália (Baldwin & James, 2000) e na Nova Zelândia (Ford, Joseph & Joseph, 1999). Conforme Hemsley-Brown e Oplatka (2006), os governos também se voltaram para as políticas de desregulamentação no Japão (Arimoto, 1997), na Holanda (Jongbloed, 2003), na Espanha (Mora, 1997), na Rússia (Hare, 1999), no Leste Europeu (Czarniawska & Genell, 2002), na China (Williams et al., 1997; Mok, 1999; Mok, 2000), na Ásia (Gray, Fam & Llanes, 2003), em Israel (Oplatka, 2002) e na África (Maringe & Foskett, 2002; Maringe, 2004).

Há uma ampla literatura sobre marketing e sobre educação, todavia estudos vinculando a mercantilização do ensino superior e os 04 P's do marketing ainda são um território pouco explorado no Brasil. Conforme Silveira (2015), na nomenclatura tradicional, os 04 P's são considerados para classificar as atividades tradicionais de marketing.

⁵⁰ A autora desta tese compreende que a educação é um fenômeno complexo e abrangente, todavia neste estudo o termo “Educação” foi utilizado como processo de ensino e aprendizagem oferecido pelo Estado ou pela iniciativa privada nos níveis de ensino fundamental, médio e superior.

⁵¹ Especialmente nos países de língua inglesa (Estados Unidos, Reino Unido, Canadá e Austrália).

Hemsley-Brown e Oplatka (2006) concluem que o marketing do ensino superior extrai seus conceitos e estruturas empíricas do marketing de serviços, apesar das diferenças de contexto entre instituições de ensino superior e outras organizações de serviços.

Kotler e Fox (1994) agrupam os principais componentes do marketing de uma instituição educacional:

- Ambiente interno – público interno, administração, conselho universitário, funcionário, docentes.
- Ambiente de mercado – estudantes, fornecedores, intermediários, doadores.
- Ambiente público – público geral, autoridade fiscalizadora.
- Ambiente competitivo – grupos e organizações que concorrem por participação, lealdade e atenção dos mercados e públicos da instituição.
- Macroambiente – forças demográficas, tecnológicas, econômicas ecológicas, políticas e sociais que afetam a instituição.

No mercado educacional, as instituições de educação devem traçar metas e planos de ações para que atraiam a atenção de potenciais consumidores (alunos), estabeleçam um posicionamento e se diferenciem no mercado.

Kotler e Fox (1994) afirmam que o mercado das IES depende do que elas ofertam. Os autores são incisivos ao afirmarem que quanto maior o preço, menos pessoas permanecerão comprando. Por outro lado, o tamanho do mercado pode ser reduzido pelas barreiras de acesso pessoal ou barreiras de entrada (Porter, 1986, 1996).

Para Kotler e Fox (1994), a formulação estratégica de uma IES deve abordar os programas e mercados atuais da instituição (melhorar, manter ou eliminar); analisar os concorrentes, posicionar a instituição, selecionar o mercado alvo e planejar o composto de marketing. Os gestores educacionais devem revisar seus programas, assim como os investidores avaliam seus portfólios. Os autores conceituam a viabilidade de mercado como uma extensão da demanda atual e futura para determinado programa ou curso. Assim como as tendências, as experiências passadas podem determinar a viabilidade de mercado.

Kotler e Fox (1994) abordam que as universidades possuem orientação diversificada no seu arcabouço teórico e a escolha do direcionamento filosófico é uma estratégia importante que gerará um diferencial competitivo. As abordagens dos cursos de administração podem ser

orientadas para o desenvolvimento das carreiras ou para a formação geral, a orientação pode ser humanista, acadêmica ou pode ser direcionada ao empreendedorismo. A existência de alternativas educacionais acirra a concorrência, propicia a oferta de programas atraentes e eleva a qualidade dos cursos.

A concorrência sempre foi vista como um importante tema para gestores empresariais, todavia não era tão aceitável no mundo acadêmico, entretanto Kotler e Fox (1994), afirmam que as instituições educacionais concorrem entre si para atrair alunos mais qualificados. As IES também concorrem com o mercado empresarial para contratar profissionais capacitados e por fim as IES concorrem entre instituições não-governamentais para atrair doadores.

Figura 25. Tipos de concorrentes enfrentados por um curso de graduação.

Fonte: Adaptado de Kotler e Fox (1994, p. 169).⁵²

Para competir com eficiência as universidades precisam diferenciar-se dos seus concorrentes, desenvolvendo uma imagem distinta, com valores bem definidos. Os gestores das universidades não devem esperar tranquilamente pelos estudantes, os gestores devem promover as universidades aos potenciais estudantes (Alves et al., 2010).

⁵² A figura foi adaptada para a realidade brasileira. A figura original detinha informações de instituições americanas e era direcionado para cursos de pós-graduação.

Kotler e Fox (1994) relatam os papéis competitivos que as universidades podem desempenhar. Eles dividem em quatro atuações: líder, desafiadora, seguidora e ocupante de nicho. A líder é uma instituição dominante em alguma área (geográfica, acadêmica, etc.), a líder mantém a posição dominante selecionando professores renomados ou elevando os critérios de admissão dos alunos. As universidades desafiadoras são instituições ou programas acadêmicos classificados em segundo lugar que almejam igualar-se ou ultrapassar o líder da categoria. Normalmente buscam oferecer programas inovadores, tentam expandir o número de locais onde os cursos são ofertados, ampliam a divulgação dos cursos, etc. As seguidoras não são inovadoras e mantêm seus programas acadêmicos para atender a demanda do mercado-alvo, esforçam-se para manter seu *market share*. As ocupantes de nicho são instituições ou cursos que encontram e preenchem um nicho que não é bem atendido pela concorrência, sua especialização pode ser focada na terceira idade, etnias, grupo minoritários, programas exclusivos (mestrado/doutorado em mídias digitais ou marketing educacional, por exemplo), programas sob medida (cursos *in company*), serviços de ensino diferenciado. O nicho deve ser atraente no tamanho e no potencial de crescimento e deve ser atendido com eficiência pela IES. À medida que o nicho for atraente, outras IES concorrentes poderão entrar no segmento, e com isso, a primeira IES que atuou no nicho tentará manter a posição dominante através da vantagem competitiva de ter entrado no segmento no início.

O mercado universitário tem sido caracterizado por três segmentos principais: estudantes internacionais; estudantes adultos e estudantes vindos do ensino médio (Hemsley-Brow & Oplatka, 2006). Kotler e Fox (1994) destringem o grupo de consumidores das instituições de ensino superior como jovens, alunos de cursos avançados, adultos e cidadãos maduros. Ao fazer um paralelo entre a necessidade do consumidor e a educação, eles discorrem sobre o planejamento de vida, recreação, sociabilidade, conhecimento e experiência em carreira e preparação para o ensino avançado. Já as tecnologias disponíveis para o ensino são categorizadas em sala de aula, viagens de estudos, áudio e vídeo, jornais, televisão e aconselhamento. Os autores também salientam que pequenas faculdades particulares não serão centro de ensino e pesquisa de alta tecnologia, pois grandes centros de pesquisa vinculam a pesquisa como sua missão e sua meta.

As faculdades no Brasil são frequentadas por diversos públicos como os jovens com formação inicial (graduando e pós-graduando), profissionais com formação contínua, adultos em busca de atualizações ou um crescimento profissional. Outro ponto relevante sobre o público-alvo é

que os alunos que possuem experiência e atuam no mercado de trabalho são mais exigentes em termo do que vão receber como educação (Alves et al., 2010).

		MERCADO		
cursos (habilitação)		Alunos em idade universitária	Alunos adultos	Praticantes de Administração
	Administração de Recursos Humanos			
	Administração Financeira			
	Administração da Produção			
	Marketing			
	Empreendedorismo			
	Administração Estratégica			

Figura 26. Segmentação de mercados/cursos habilitações de administração.

Fonte: Adaptado⁵³ de Kotler e Fox (1994, p. 176).

Kotler e Fox (1994) enfatizam que as faculdades de ciências aplicadas devem construir rede de contatos com o mercado profissional, auxiliar na colocação profissional dos formandos, ofertar ensino teórico e prático, promover a experiência no campo/ambiente profissional e agenciar visitas às empresas.

Mazzarol e Hosie (1996); Czarniawska e Genell (2002) discutiram sobre diferenciação no mercado educacional, segmentação e posicionamento de mercado.

Algumas IES customizam compostos de marketing para diferentes segmentos (diferenciação): Determinadas universidades oferecem cursos de graduação em diferentes áreas, programas de pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*, algumas IES relutam em adotar essa estratégia por gerar custos mais elevados que as estratégias de massa (Matos, 2004). Kotler e Fox (1994), afirmam que as IES que utilizam estratégia de diferenciação acreditam que seus consumidores esperam encontrar algo entre as variadas ofertas.

Conforme Aléssio, Domingues e Scarpin (2010), as IES diferenciam-se através da estrutura, dos processos democráticos, do corpo docente, da qualidade do ensino, etc.

⁵³ A adaptação foi feita para o curso de administração, pois no modelo original de Kotler e Fox (1994), o curso utilizado foi jornalismo.

Para Kotler e Fox (1994), as IES com recurso limitado, normalmente escolhem a estratégia de foco ou marketing concentrado, pois não há recursos para atender a todo o mercado; quando a IES aspira a liderança em determinado segmento, geralmente escolhe a estratégia de diferenciação; quando os concorrentes dominam o mercado, a IES pode concentrar seus esforços em algum segmento remanescente.

A estratégia de marketing concentrado (foco) atende apenas um segmento de mercado escolhido pela IES, onde o atendimento deverá ser da forma mais especializada possível. A faculdade que escolhe esta estratégia busca reputação e procura atender as necessidades do segmento da melhor forma. A faculdade adquire a confiança do estudante (consumidor) devido à sua especialização no segmento, criando assim maior lealdade (Matos, 2004). Kotler e Fox (1994), afirmam que a IES distingue os segmentos do mercado e desenvolve ofertas específicas para a necessidade do mercado-alvo selecionado.

Kotler e Fox (1994, p. 172) dissertam que “uma posição descreve como uma pessoa ou grupo percebe uma instituição em relação a outras”, ou seja, as IES mantêm uma posição na mente dos estudantes, empresas e sociedade em geral. Entretanto a faculdade pode desconhecer sua posição atual ou estar tentando manter uma posição inadequada com sua realidade. Kotler e Fox (1994, p. 180) conceituam posicionamento competitivo como a “arte de desenvolver e comunicar diferenças significativas entre uma oferta e as concorrentes atendendo o mesmo mercado-alvo”. Os autores afirmam que o segredo do posicionamento é identificar os atributos usados pelo mercado-alvo para avaliar e escolher as instituições concorrentes. A estratégia de posicionamento consiste em quatro etapas: avaliação da posição atual da instituição no mercado, escolha da posição desejada, planejamento da estratégia para atingir a posição desejada e implementação da estratégia. A figura abaixo mostra as quatro etapas sugeridas.

Figura 27. Etapas do desenvolvimento da estratégia de posicionamento.
Fonte: Kotler e Fox (1994, p. 172).

Kotler e Fox (1994) mencionam o posicionamento através de uma matriz correlacionando qualidade $\times$ orientação acadêmica $\times$ orientação profissional conforme demonstra a figura abaixo.

Figura 28. Posicionamento competitivo de 03 universidades.

Fonte: Kotler e Fox (1994, p. 180).

Segundo Manganelli (2008) novos entrantes como o ensino a distância, as universidades corporativas e os cursos livres das universidades abertas incrementam a acirrada concorrência das instituições de ensino tradicionais.

Kotler e Fox (1994) abordam o estudo de Urban e Hauser (1993), sobre os fatores determinantes dos mercados atrativos como as características do mercado, tamanho, taxa de crescimento, custo para entrar no mercado, tempo necessário para se estabelecer, investimento necessário, barreiras de entrada aos concorrentes, disponibilidade de recursos financeiros, humanos e psicológicos.

Abell (1991) reconhece cinco padrões básicos para cobertura de mercado:

- Concentração: curso habilitação/mercado – concentração em um segmento – exemplo: ensinar administração a gerentes, supervisores.
- Especialização por tipo de curso (habilitação) – oferece apenas uma habilitação para os três mercados – exemplo: administração financeira.
- Especialização por mercado – atende apenas um segmento do mercado – exemplo: alunos adultos com todas as habilitações de administração.

- Especialização seletiva – atua em diversos mercados e oferece várias habilitações atraentes.
- Cobertura plena – oferece todas as habilitações em todos os segmentos de mercado.

Segue abaixo a demonstração visual do modelo de Abell (1991).

Figura 29. Cinco padrões de cobertura de mercado.

Fonte: Abell (1991).

A figura abaixo foi extraída do livro de Kotler e Fox (1994), ela planifica uma matriz dos mercados e a manutenção ou inovação dos programas na atração dos alunos. A inovação de programas acadêmicos significa o desenvolvimento de novos cursos, já a inovação geográfica promove novas maneiras para atuar em outras áreas geográficas, por fim a inovação total seria oferta de novos programas à novos mercados.

Mercados	Produtos		
	Existentes	Existentes	Modificados
		Novos	
	Existentes	Inovação de programas	
		Novos cursos Novos departamentos Novos programas	
	Geográficos	Inovação geográfica	
		Novas áreas da cidade Novas cidades Exterior	
Novos	Novos	Inovação total de novos mercados	
		Indivíduos	
		Organizações	

Figura 30. Matriz de oportunidades programas/mercado.

Fonte: Kotler e Fox (1994, p. 165).

O mercado receptor captará os profissionais formados pelas IES de acordo com as suas demandas e necessidades. Com isso, as IES devem identificar as tendências e os anseios

empresariais para formular programas e cursos adequados às necessidades mercadológicas. O mercado competidor das IES são as faculdades que atuam no mesmo segmento, oferecendo o mesmo curso, programa e currículo similar pela disputa do mesmo consumidor (aluno) (Matos, 2004).

Análise Macroambiental		
FATORES	TENDÊNCIA	IMPLICAÇÕES
Dados de demográficos		
Nascimentos	Nascimentos por 1000 habitantes	
Expectativa de vida		Razão para justificar a formação universitária
Situação do casamento	Taxas de divórcios em crescimento relativamente alto	Com as mudanças sociais e demográficas, muitas mulheres terão necessidade do auto-sustento e do sustento dos seus dependentes. A educação é um meio para a empregabilidade quando a mulher passa por divórcio ou viuvez.
Idade média do primeiro casamento	Idade média do primeiro casamento	Casando depois da faculdade
Densidade populacional	% de brasileiros que vive em áreas urbanas	É mais fácil para as IES atenderem um mercado de estudantes urbanos.
Econômicos		
Inflação	% de inflação ao ano	As famílias selecionarão instituições com os melhores preços (mais baratos) para realizar a matrícula.
Níveis salariais	Ainda existe a tendência dos salários das mulheres serem inferior ao dos homens.	As famílias necessitarão cada vez mais de duas fontes de renda para manter o estilo de vida. As mulheres pensarão em trabalhar e em obter grau universitário.
Produtividade	A tecnologia favorece a produtividade.	Pessoas com cargos sem perspectivas de promoção buscarão qualificação universitária para melhorar a formação.
Tecnológicos		
Mecanização	Crescente aumento da demanda por funcionários treinados tecnicamente	Apesar da demanda por técnicos, a faculdade é vista frequentemente como condição básica para o trabalho em várias áreas. Os adultos serão mais encorajados para completar a faculdade.
Modos de instrução	Tv, internet, sala de aula, EAD	A sala de aula pode declinar em relação aos sistemas de ensino à distância.
Político/legal		
Igualdade de acesso	A legislação já atua promovendo o acesso e a igualdade à mulheres, negros, idosos e deficientes físicos/mentais.	As universidades são pressionadas a eliminar a discriminação, fornecendo a mesma oportunidade a todos.
Sócio-cultural		
Tempo de lazer	A educação crescerá em popularidade como uma atividade de lazer.	O público mais jovem tende a direcionar a universidade como um tempo de lazer.
Nível Educacional	Aumento da porcentagem da população que completou o curso de 4 anos ou mais.	O desejo de acompanhar os vizinhos/amigos levará as pessoas a concluírem a faculdade.

Figura 31. Análise Macroambiental

Fonte: Adaptado⁵⁴ de Fox, K. F. (1979). *Attracting a New Market to Northwestern's Undergraduate Programs: Older Women Living on the North Shore*. Kotler e Fox (1994).

⁵⁴ O texto original possuía sentenças extensas, aqui foi inserido um resumo.

As grandes empresas de educação tendem a promover mudanças com mais letargia do que as empresas menores, posto que as pequenas empresas são mais flexíveis. As IES com boa situação financeira adaptam-se com mais facilidade do que as empresas insolventes, já que as mudanças geram aumento nos custos (Kotler & Fox, 1994).

Figura 32. Mercado das Instituições Educacionais

Fonte: Elaborado pela autora

O mercado das instituições educacionais é composto pelo aluno, sua família, as empresas que absorvem a mão de obra, o governo e a sociedade em geral. Para Aléssio et al. (2010), a família é afetada porque alguns pais obtêm realização pessoal através da escolha dos filhos. Segundo Schwartzman (2000), já faz parte da cultura das famílias brasileiras de classe média e classe alta, o ingresso no ensino superior.

Quanto mais a IES atender as necessidades do seu mercado, mais alunos serão matriculados e com isso ela será referência no setor, o que gerará maior demanda por seus cursos. Para Aléssio et al. (2010), o produto final da educação é desenvolver habilidades no educando, aprimorar a sua forma de raciocinar, escrever e solucionar problemas. O uso de ferramentas de marketing e técnicas tornou-se uma parte arraigada na gestão de matrículas do ensino superior, evitando a ociosidade de vagas, a queda da demanda, contornando a inadimplência e enfrentando a concorrência.

Por outro lado, Newman (2002) publicou um artigo onde apresentava os resultados de uma investigação empírica do estado atual das práticas de marketing, da pesquisa e do planejamento de marketing em instituições de ensino superior com cursos de duração de quatro anos nos Estados Unidos. O objetivo do artigo foi investigar a compreensão do marketing e suas atividades no atendimento, nas admissões e no gerenciamento de matrículas, e se as diferenças na prática existem entre os vários segmentos de instituições de ensino superior. No entanto, se

os gestores têm uma substancial compreensão dos significados de marketing, o modelo sobre como usar de forma adequada os conceitos de marketing continua sendo uma pergunta.

Newman (2002) enviou mil questionários de pesquisas aos chefes de admissões ou oficiais de registro das faculdades nos Estados Unidos. Trezentos e sessenta e sete inquéritos concluídos foram devolvidos. Quase todas as instituições tinham uma declaração de missão (94,6%, 347 respondentes) e (92,6%, 340 respondentes) tinham plano de marketing. Apenas 36,2% (133 respondentes) dos entrevistados indicaram que a sua instituição tinha uma declaração de posicionamento. Quase todos (94%, 345 respondentes) tinham uma lista de principais concorrentes identificados por nome. Apenas 13,4% (49 respondentes) dos entrevistados relataram que o processo de monitorar as ações dos concorrentes é formal. A pergunta crítica que se faz é de que adianta ter as listas dos concorrentes se as ações não são monitoradas?

Quase 30% dos gestores que participaram do estudo de Newman (2002) frequentaram algum curso de licenciatura em uma das seguintes áreas: liderança educacional, administração de ensino superior, administração educacional, enquanto apenas 6% detinham uma licenciatura em marketing ou comunicações.

Kotler e Fox (1994, p. 257) sabem que poucos educadores consideram seus programas educacionais como produtos, entretanto os autores conceituaram produto como:

Algo que pode ser oferecido a um mercado para atenção, aquisição, uso ou consumo e que pode satisfazer um desejo ou necessidade. Inclui objetos físicos, cursos, serviços, pessoas, locais, organizações e ideias. Outros nomes para um produto seriam oferta, pacote de valor ou feixe de benefícios.

Kotler e Fox (1994) foram além do conceito básico de produto e afirmam que muitas faculdades oferecem produto ou serviço educacional: portfólio acadêmico ou produto educacional, linhas de programas em ensino: extensão, pesquisa, graduação e pós-graduação (*lato sensu* [especialização] e *stricto sensu* [mestrado, doutorado]), aulas, bibliotecas, conferências, simpósios; produto recreativo (atividades esportivas, eventos, festas), produtos culturais (filmes, peças de teatro, exposição de arte, concertos musicais, etc.), produtos de crescimento pessoal (orientação vocacional, orientação religiosa, conselheiros), produtos curativos (hospitais universitários), produtos de planejamento de carreira (colocação profissional, secretaria de estágios, aconselhamento de carreira), os autores consideraram cada um dos itens acima como uma linha de produto. Alguns produtos são líderes da categoria e outros são considerados como “produto de fachada” para atrair os consumidores.

Muitas faculdades possuem um banco de dados com informações de alunos, ex-alunos e pessoas que entraram em contato buscando informações, mas não efetivaram a matrícula. As faculdades podem convidar alunos e ex-alunos para realizarem pesquisas e redesenharem seus cursos em virtude do resultado das pesquisas. As informações também possibilitam efetuar comparações entre a instituição e a concorrência.

Conforme Alves et al. (2010), o produto educação é uma experiência que só é avaliada após a experimentação. O resultado da educação se dá quando o recém-graduado começa a procurar emprego ou a galgar conquistas na carreira.

O conceito de produto ampliado foi inicialmente proposto por Levitt (1980) que reconheceu e classificou os produtos em cinco níveis: básico, genérico, esperado, ampliado e potencial. Conforme Para Kotler e Fox (1994), no nível mais fundamental está o produto núcleo ou benefício central. A IES pode ofertar um produto ampliado, que seriam benefícios e serviços adicionais ao mercado-alvo, indo além do produto básico.

- **Benefício Central:** Educação (ensino, pesquisa e extensão).
- **Produto Esperado:** Graduação, pós-graduação, condições financeiras, garantia, acessibilidade, qualidade.
- **Produto Ampliado:** Lanchonete, restaurante, biblioteca, administração, secretaria de atendimento ao aluno, localização acessível, marca, estilo.
- **Produto Potencial:** Credibilidade do curso, programa de estágio, bolsa de estudo, convênios firmados, intercâmbio, treinamento dos funcionários e professores, serviço de acompanhamento.

Figura 33. Níveis de produto/serviço no setor educacional.

Fonte: Adaptado⁵⁵ de Kotler e Fox (1994, p. 259).

Na hierarquia do valor para o cliente, o benefício central é a educação (produto básico), a infraestrutura, os móveis, as instalações físicas, os funcionários, os professores necessários para a prestação do serviço é o produto esperado, a diferenciação da marca, a imagem da instituição, as atividades extracurriculares são o produto ampliado. Já o produto potencial é composto pelas bolsas de estudos, estágios, intercâmbios acadêmicos, convênios, serviços de acompanhamento ao ex-alunos, etc.

2.8.1 Ciclo de Vida do Produto

Os conceitos de ciclo de vida do produto já foram consolidados nas teorias que abordam o marketing e podem ser aplicados aos serviços. A introdução é o momento de lançamento e início de um curso ou programa acadêmico, há uma capacidade ociosa, há grande investimento, ampla promoção e divulgação. No período do crescimento, os consumidores acompanham os formadores de opinião, há uma conquista e elevação da participação no mercado, com isso novos concorrentes podem entrar no mercado, atraídos pelo sucesso do programa. A maturidade é o momento de manutenção das vendas, estabilização da participação de mercado, retenção dos lucros. Declínio é quando há forte tendência de queda nas matrículas, perda de *market*

⁵⁵ A figura original trata apenas de produto núcleo, produto tangível e produto aumentado. Nesta Tese foram inseridos atributos do setor educacional pela autora.

share, queda dos lucros e pode ocorrer prejuízo. Mudanças tecnológicas ou econômicas podem alterar a demanda por serviços educacionais. Entretanto uma instituição educacional não pode eliminar um curso sem um plano de transição para os alunos matriculados. Um curso universitário é um investimento a longo prazo, e muitas vezes as IES arcam com os prejuízos para não eliminar o curso imediatamente e com isso arranhar a imagem da instituição (Kotler & Fox, 1994). Reichheld e Sasser (1990) verificaram que a retenção ou o abandono de um cliente pode influenciar os resultados financeiros de uma empresa e Reichheld (1997) apontou caminhos para as empresas gerenciarem lucrativamente a lealdade dos clientes e colaboradores.

Figura 34. Ciclo de Vida do Serviço

Fonte: Adaptado⁵⁶ de Kotler (2000, p. 326).

Kotler e Fox (1994) abordam dois tipos de ciclos de vida específicos: o Padrão Cíclico e o Padrão de Moda. O Padrão Cíclico não é eliminado quando ocorre o declínio, pois automaticamente pode haver uma renovação (anualmente há no fim de semestre – declínio de matrículas e renovação do semestre com novas matrículas). Já o Padrão de Moda há um pico de crescimento no início, quando o programa acadêmico atrai a atenção dos estudantes, todavia o ciclo de aceitação é curto e poucos interessados continuam vinculados ao curso.

⁵⁶ Kotler não demonstra a ligação entre a Matriz BCG e o Ciclo de Vida do Produto.

Figura 35. Padrões do Ciclo de Vida do Serviço

Fonte: Kotler e Fox (1994, p. 272).

Kotler e Fox (1994) afirmam que os recursos da instituição são limitados e com isso, há limitação no número de consumidores (alunos) que serão atendidos. Quando uma faculdade tem uma demanda superior à sua capacidade de atendimento, a faculdade tem a opção de escolher os melhores alunos.

Com o ingresso de grandes investidores financeiros no mercado educacional, há um aumento da competitividade, ampliação da oferta de vagas, financiamento das mensalidades e com isso a educação torna-se um produto de consumo em massa, através da economia de escala. Para Carvalho (2012) a expansão dos graduados favorece o capital e o mercado, pois cria um exército de reserva que tende a rebaixar os salários.

O conhecido marketing de massa atende a todo o mercado com um único composto de marketing e uma única oferta, atraindo o máximo de potenciais consumidores (escala). Essa estratégia otimiza custos e promove uma economia nas finanças da instituição educacional. Speller et al. (2012, p. 142-143) afirmam que as instituições que utilizam a estratégia de ensino de massa não pensam na graduação como uma referência intelectual ou nos cursos de nicho. A forma de ensino baseada em blocos de conteúdo é “deletério diante da riqueza de informações que a internet coloca à disposição dos alunos”. Algumas faculdades utilizam a economia de escopo para ofertar cursos similares como Administração, Contabilidade, Economia, Direito, Comunicação, posto que as disciplinas são complementares. Para instituições com poucos recursos a falta de segmentação sacrifica a satisfação do estudante, pois não o atende com plenitude (Matos, 2004). Conforme, Hoffman et al. (2006), a empresa prestadora de serviço realiza a produção do serviço de acordo com a demanda, com isso, é difícil para a empresas obter vantagem de custo proporcionada pela economia de escala. Um exemplo de abordagem de marketing de massa é uma faculdade oferecer um programa acadêmico e tentar convencer

todos os alunos potenciais de que é o melhor. A IES que utiliza o marketing de massa não se dedica às preferências do consumidor, pois admite que todos os consumidores são semelhantes. A estratégia baseada na redução dos custos ignora os diferentes segmentos de mercado, focalizando as necessidades comuns dos consumidores. Os custos de oferta, preparação e desenvolvimento dos programas educacionais são mantidos baixos devido aos esforços serem direcionados a um único programa geral (Kotler & Fox, 1994).

Diversos autores como Glass, McKillop e Hyndman (1995), Groot et al. (1991), Koshal e Koshal (1999) fizeram estudos sobre economias de escala e escopo no setor educacional. Cruz et al. (2004) avaliaram a existência de economias de escala e escopo na Universidade de São Paulo no ensino da graduação,⁵⁷ da pós-graduação, nos títulos de pós-graduação outorgados e publicações a partir das informações referentes à 35 unidades⁵⁸ de ensino e pesquisa no período de 1996 a 1999. Os resultados indicaram que existem economias de escala apenas para os produtos de ensino na graduação e na pós-graduação. O custo marginal na graduação ficou em R\$ 14,23 e na pós-graduação foi de R\$ 64,79; o custo marginal da publicação em periódicos, livros nacionais e livros internacionais chegou a R\$ 3.976,02. O custo da produção de teses e dissertações foi de R\$ 24.206,96. Os resultados indicam que há economia de escopo em todas as atividades (graduação, pós-graduação e publicações/pesquisa).

A Hoper (2014) calculou um custo anual médio por aluno em uma universidade pública de R\$ 14.300,00 (esse valor pode alcançar R\$ 25.000,00 em universidades com reconhecimento em pesquisa). Já nas universidades privadas, o custo médio anual é de R\$ 4.500,00 (praticamente um terço do custo das universidades públicas).

Cohn, Rhine e Santos (1989) fizeram um estudo sobre economias de escala na graduação. Em suas investigações Dundar e Lewis (1995 – nos EUA) e Lewis e Dundar (1995 – na Turquia) reportaram que há economia de escala na pesquisa, mas que não havia economia de escala na graduação. Hashimoto e Cohn (1997) verificaram que há economia de escala na graduação e na pós-graduação, tanto nas grandes universidades como nas pequenas instituições. Koshal e Koshal (1999) realizaram um estudo de caso sobre economia de escopo e economia de escala com 158 universidades privadas e 171 universidades públicas americanas. O estudo concluiu

⁵⁷ Os autores consideraram nos cálculos efetuados, as horas de atividades associadas às disciplinas. Eles destacaram que educadores e pedagogos possuem restrições, se a aprovação nas disciplinas, pode ser considerada como indicativo de qualidade ou de avanço no conhecimento do indivíduo. A pós-graduação elencou mais elementos nos cálculos por incluir outorgas de títulos.

⁵⁸ Não há distinção entre as unidades na USP devido à isonomia salarial do funcionalismo público.

que, se o tamanho da classe aumentar em apenas um aluno, o custo diminui US\$ 1,3 milhão de dólar na universidade pública e US\$ 2,04 milhões na universidade privada. Nas faculdades públicas com curso de doutorado há um custo extra de US\$ 4,75 milhões de dólares, enquanto nas privadas há um aumento dos custos de US\$ 2,16 milhões dólares. Ressalta-se que as conclusões não podem ser generalizadas, visto que as faculdades ofertam serviços diversificados e que a qualidade do ensino é distinta. Todavia as universidades se beneficiam da economia de escala e escopo e as maiores faculdades tendem a ser mais eficientes em relação ao custo.

Bertolin (2009) afirma que a cobrança de taxas dos alunos na educação superior não é um fenômeno recente. A partilha de custos, através da cobrança de taxas escolares, em muitos países europeus favorece a associação da abordagem “consumista” e “mercantilista” ao ensino superior e a intensa concorrência institucional, nacional e internacional (Sizer, 2001; Maringe, 2006; Voss, Gruber & Szmigin, 2007; Nicolescu, 2009). Para obter receita a universidade pode cobrar mensalidades, anuidades, taxas dos alunos; pode alugar suas instalações para conferências, *workshops*, etc., ela também pode receber doações e patrocínios através da captação de fundos (Kotler & Fox, 1994). No Brasil, a Lei 89.870, de 23 de novembro de 1999, discorre sobre a cobrança de mensalidade. Segundo Manganelli (2008) a iniciativa privada concede aumento salarial ao professor com um índice inferior ao do aumento da mensalidade. Muitas instituições demitem professores antigos para contratar novos professores e pagar um salário com valor inferior. Os custos nas IES podem ser contabilizados por hora/aula, custo por aluno, custo médio entre os cursos, custo médio por departamento, custo médio por professores, etc. O preço na educação agrega todas as taxas, bolsa de estudos e custo por aluno na universidade pública, já na universidade particular os itens são taxas, bolsas de estudo, mensalidades e custo por aluno. A quantidade de alunos (consumidores) na sala de aula (empresa) pode influenciar o custo por aluno (nas universidades públicas) ou preço final da mensalidade nas universidades particulares.

As IES podem precificar de acordo com a demanda, podem ofertar serviços complementares para incrementar o caixa e podem utilizar o serviço de reservas para antecipar o caixa e estimar possível demanda. Os serviços complementares (exemplo: extensão universitária) podem ser utilizados pelo público habitual como pode atrair público-alvo diferente do horário de maior demanda.

Conforme Alves et al. (2010), o preço existe em um contexto que agrega imagem, localização e tradição da instituição. O preço irá determinar os candidatos à instituição e o que a faculdade oferecerá como serviço. Os autores também reforçam o conceito de que as universidades podem ser orientadas para a demanda, para a concorrência ou para os custos. As universidades idealizam maximizar a receita, com máxima utilização do serviço e rápida recuperação do custo. O preço orientado para a demanda permite que a IES estabeleça diferentes preços para diferentes cursos, o preço orientado para a demanda é baseado no investimento para melhorar o valor percebido pelos consumidores nos cursos ofertados (Matos, 2004). Kotler e Fox (1994) também abordam a questão da sazonalidade⁵⁹ no setor educacional.

Conforme Kotler e Fox (1994), a discriminação de preços ou preço diferenciado pode ser subdividido em preço por programa (tipo de formação acadêmica – administração, medicina, engenharia, etc.), preço por nível de aluno (graduação, especialização, mestrado, doutorado); por carga horária (valor da hora/aula por aluno ou aula isolada x aula integrada, preço por disciplina ou preço por crédito); tempo ou local da oferta (cursos de verão, cursos noturnos, cursos *in company*). A discriminação de preços traz consequências, posto que quando todos os cursos possuem o mesmo custo, o preço não é um fator de diferenciação na escolha do aluno.

Kotler e Fox (1994) delineiam o preço por disciplina ou crédito afirmando que este tipo de estratégia oferece flexibilidade aos alunos, posto que eles podem abreviar ou estender o curso de acordo com sua capacidade financeira, todavia a instituição não pode prever o número de matrículas ou a receita, pois a instituição fica dependente de forças externas (economia, mercado de trabalho, crédito, financiamento, etc.) que encorajem ou desestimulem as matrículas. O preço semestral permite que o aluno se matricule na quantidade de disciplinas que desejar por um preço fixo no semestre. Algumas faculdades desestimulam que os alunos acelerem seus cursos ao estipular uma quantidade máxima de disciplinas por semestre a serem cursadas e pagas. Outras faculdades que desestimulam a aceleração do curso estabelecem preços mais altos para disciplinas adicionais a determinada carga horária. Sobre preço escalonado Kotler e Fox (1994) afirmam que o aluno paga mais nas primeiras disciplinas e da segunda em diante o preço vai decaindo. É um incentivo aos alunos que cursam períodos integrais. Por outro lado, a faculdade pode dar descontos pela quantidade de disciplinas matriculadas (quanto mais disciplinas, maior o desconto). O desconto também pode ser dado com base no prazo (alunos que anteciparem o pagamento, recebem um desconto), com isso, a

⁵⁹ Referente à sazonal. É a ocorrência de eventos em algumas épocas do ano.

faculdade pode realizar um planejamento com base na antecipação de receitas. Outras faculdades recebem o pagamento através de programas que estimulam os estudantes a ofertarem “seu tempo” como forma de trabalho ou mão de obra por meio de pacotes de ajuda aos alunos.

Conforme Kotler e Fox (1994), quando uma faculdade determina seus preços baseados na concorrência ela pode adotar o mesmo preço, um preço superior ou um preço inferior ao concorrente. Salienta-se que a instituição não mantém uma rigidez no estabelecimento de preço, do seu custo ou da sua demanda, o vínculo é com a concorrência, pois ela realiza ajustes de acordo com seus competidores, mesmo que os custos ou a demanda mantenham-se inalterados. Kotler e Fox (1994), ainda discorrem sobre o preço usual ou imitativo que é usado quando as IES oferecem programas padronizados ao que está disponível no mercado.

Kotler e Fox (1994) argumentam que as bolsas de estudo representam um “desconto” no preço das universidades e que dentre as formas de pagamento as faculdades aceitam cartão de crédito, cheques, boletos bancários, financiamentos. As universidades públicas são custeadas com recursos oriundos das transferências de impostos e/ou doações. Kotler e Fox (1994, p. 280) ainda citam Adam Smith (1776), que afirmou que “O preço real de algo, o que realmente custa para a pessoa que deseja adquiri-lo, é o esforço e a dificuldade empregados em tal tarefa”. Kotler e Fox (1994) complementam que o preço de um serviço é indicador de qualidade e que os consumidores tendem a confiar no preço ao tomar uma decisão, quando eles não estão autoconfiantes sobre o produto/serviço.

A universidade deve levar em conta que as mensalidades não são os únicos custos dos alunos. Os alunos também arcam com despesas de transporte, livros, fotocópias, impressão de trabalhos acadêmicos, roupas, calçado, alimentação, etc. Além do preço da mensalidade há o custo de esforço (dedicação ao estudo) e o custo psicológico, muitos alunos evitam cursos longos, extensos (Kotler & Fox, 1994).

A maximização do resultado pode ser feita pelo aumento da relação receita/despesa na IES, determinar um preço que maximize o resultado não tem o mesmo significado que cobrar o que o mercado suporta ou deseja pagar. A maximização de uso pode ser feita com a redução de preço, a IES amplia o número de clientes e ganha na economia de escala, a ideia é maximizar o número total de usuários dos serviços. Muitas universidades públicas são mantidas por impostos e precisam mostrar que atendem um grande número de usuários/estudantes para justificar a transferência do orçamento público, muitas universidades estabelecem preço zero

(sem mensalidade) para estimular o uso, contudo, algumas pessoas desvalorizam as ofertas de gratuidade, posto que, alguns pais ficam satisfeitos em pagar para seus filhos frequentarem escolas particulares, pois acreditam que a qualidade do ensino particular é maior. Já a recuperação do custo é a igualdade entre receita e despesa atingindo o ponto de equilíbrio, as faculdades almejam recuperação plena do custo e pretendem encerrar o ano fiscal com uma margem de segurança de 5% (Kotler & Fox, 1994).

A legislação pode restringir acordos de preços entre concorrentes, determinar os preços e efetuar a política de tabelamento, regular o estabelecimento de preços abusivos, a criação de monopólios, etc. A legislação também pode regular a diferenciação de preço entre pagamento a vista e a prazo (M. C. Campomar, 2012). Nas IES públicas, quando os subsídios diminuem, os custos operacionais devem ser reduzidos. O orçamento do MEC para as universidades Federais em 2014, alcançou R\$ 33,3 bilhões.

Tabela 1. Orçamento do MEC para as Universidades Federais (2014)

	Universidade	Sigla	Orçamento (R\$)
1	Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	R\$ 2.432.402.971,58
2	Universidade de Brasília	UNB	R\$ 1.650.825.799,96
3	Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	R\$ 1.527.927.782,80
4	Universidade Federal Fluminense	UFF	R\$ 1.419.396.070,60
5	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS	R\$ 1.358.321.628,73
6	Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	R\$ 1.171.513.559,84
7	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	R\$ 1.132.070.216,09
8	Universidade Federal da Bahia	UFBA	R\$ 1.130.456.749,47
9	Universidade Federal da Paraíba	UFPB	R\$ 1.069.982.095,88
10	Universidade Federal do Ceará	UFC	R\$ 1.154.673.348,78
11	Universidade Federal do Paraná	UFPR	R\$ 1.038.070.033,68
12	Universidade Federal de Pernambuco	UFPE	R\$ 1.042.453.729,28
13	Universidade Federal do Pará	UFPA	R\$ 948.634.043,22
14	Universidade Federal de Goiás	UFG	R\$ 882.307.463,77
15	Universidade Federal de São Paulo	UNIFESP	R\$ 818.465.907,43
16	Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	R\$ 812.314.768,37
17	Universidade Federal de Uberlândia	UFU	R\$ 689.695.408,02
18	Universidade Federal do Espírito Santo	UFES	R\$ 651.136.741,21
19	Universidade Federal de Viçosa	UFV	R\$ 643.817.657,20
20	Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	R\$ 623.911.369,53
21	Universidade Federal de Mato Grosso	UFMT	R\$ 610.595.437,06
22	Universidade Federal do Maranhão	UFMA	R\$ 542.753.137,13
23	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	R\$ 551.170.202,22
24	Universidade Federal de Alagoas	UFAL	R\$ 541.684.659,59
25	Universidade Federal do Piauí	UFPI	R\$ 522.573.127,32

26	Universidade Federal de Pelotas	UFPEL	R\$ 497.414.379,83
27	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	UFRRJ	R\$ 444.454.025,32
28	Universidade Federal do Amazonas	UFAM	R\$ 487.505.649,86
29	Universidade Federal de Campina Grande	UFCG	R\$ 455.035.652,63
30	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	R\$ 460.211.876,83
31	Universidade Federal de Sergipe	UFS	R\$ 454.798.690,80
32	Universidade Federal de São Carlos	UFSCAR	R\$ 431.643.049,83
33	Universidade Federal Rural de Pernambuco	UFRPE	R\$ 390.141.897,46
34	Universidade Federal do Rio Grande	FURG	R\$ 334.103.593,94
35	Universidade Federal de Ouro Preto	UFOP	R\$ 316.743.883,04
36	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	UNIRIO	R\$ 283.822.011,54
37	Universidade Federal do ABC	UFABC	R\$ 245.419.716,99
38	Universidade Federal de Lavras	UFLA	R\$ 243.982.697,03
39	Universidade Federal do Tocantins	UFT	R\$ 219.836.442,65
40	Universidade Federal do Acre	UFAC	R\$ 221.390.778,36
41	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	UFTM	R\$ 225.500.702,42
42	Universidade Federal do Pampa	UNIPAMPA	R\$ 208.045.391,68
43	Universidade Federal de São João del-Rei	UFSJ	R\$ 215.243.883,24
44	Universidade Federal da Fronteira Sul	UFFS	R\$ 187.512.089,75
45	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	UFVJM	R\$ 173.026.200,86
46	Universidade Federal Rural do Semi-Árido	UFERSA	R\$ 184.410.151,10
47	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	UFRB	R\$ 163.849.187,62
48	Universidade Federal de Itajubá	UNIFEI	R\$ 165.239.428,20
49	Universidade Federal de Rondônia	UNIR	R\$ 163.130.147,28
50	Universidade Federal Rural da Amazônia	UFRA	R\$ 169.986.067,29
51	Universidade Federal de Alfenas	UNIFAL	R\$ 146.117.051,37
52	Universidade Federal de Roraima	UFRR	R\$ 161.295.560,51
53	Universidade Federal da Grande Dourados	UFGD	R\$ 133.969.643,20
54	Universidade Federal do Vale do São Francisco	UNIVASF	R\$ 139.231.979,40
55	Universidade Federal do Oeste do Pará	UFOPA	R\$ 108.970.558,02
56	Universidade Federal da Integração Latino-Americana	UNILA	R\$ 106.883.216,65
57	Universidade Federal do Amapá	UNIFAP	R\$ 91.135.310,65
58	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre	UFCSPA	R\$ 100.143.140,46
59	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira	UNILAB	R\$ 66.411.015,10
Total			R\$ 33.363.758.979,67

Fonte: Dados do MPOG (2014), MEC (2014). Elaborado pela autora. Obs: As universidades recentes estão com seus orçamentos vinculados às universidades de origem. [Universidade Federal da Região do Cariri (UFRC), no Ceará, a Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB), na Bahia, a Universidade Federal do Sul da Bahia (UFESBA), na Bahia, e a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UFSSP), no Pará].

Souto e Reinert (2006), analisaram os custos de uma universidade pública e uma universidade privada utilizando a metodologia de custos denominada de ABCd⁶⁰ - Custeio Baseado nas Atividades Docentes das universidades. Para Souto e Reinert (2006), há muitas as críticas às

⁶⁰ A hora de atividade docente é a base principal para alocação de custo. A hora é computada de forma direta, seja na sala de aula, em um laboratório, etc.; desde que seja atividade de ensino, pesquisa ou extensão.

instituições federais de ensino superior referente ao custo por aluno, no Brasil. Já as universidades privadas são acusadas de não produzirem pesquisa e extensão. Todavia, são raras as críticas baseadas em evidências empíricas. Conforme o estudo, as universidades públicas brasileiras não têm seus orçamentos balizados em critérios de planejamento. A inexistência de um sistema de custos ou de uma base de dados organizada ou, ainda, a apuração incorreta dos dados, ocasiona a ineficiência da gestão dos recursos. A maioria dos sistemas propostos para evidenciar os custos nas universidades, não atende às necessidades dos gestores, dificultando as decisões estratégicas e as avaliações de desempenho. Além disso, há diferentes metodologias, o que limita as comparações entre faculdades. Entretanto, os autores conseguiram auferir alguns custos em sua pesquisa. O resultado demonstra que o custo na universidade pública é superior ao custo na universidade privada e uma das justificativas seria o maior quantitativo de professores com dedicação exclusiva na universidade pública. O custo anual por estudante de pós-graduação *stricto sensu* demonstra um equilíbrio em ambas as universidades e uma das justificativas é o sistema de avaliação da Capes para a pós-graduação. Não obstante, para se chegar a um padrão nos custos entre as diferentes instituições, os autores salientam observar a diferença no regime de trabalho, o número de crédito dos cursos, o custo com precatórios que as universidades públicas possuem, inativos, moradias universitárias, hospitais universitários, restaurantes subsidiados. Souto e Reinert (2006) constataram também que a universidade pública investe mais em ensino, pesquisa e extensão,⁶¹ destarte o número de cursos ofertados é menor na instituição privada.

Tabela 2. Comparativo de custos (universidade pública e universidade privada).

Custo Anual por estudante de graduação		Custo Anual por estudante de pós-graduação	
UFSC	Univali	UFSC	Univali
R\$ 8.511,71	R\$ 5.901,25	R\$ 9.688,07	R\$ 8.121,07
Custo Anual de pesquisa		Custo Anual de extensão	
UFSC	Univali	UFSC	Univali
R\$ 54.539.625,93	R\$ 5.479.836,52	R\$ 27.334.031,63	R\$ 3.854.936,12
Custo hora da atividade docente		Custo hora aula	
UFSC	Univali	UFSC	Univali
R\$ 142,71	R\$ 106,73	R\$ 18,00	R\$ 15,00

Fonte: Dados de Souto e Reinert (2006). Elaborado pela autora.

A Hoper (2014), através da análise do setor educacional brasileiro, definiu como valor médio das mensalidades cobradas por instituições privadas de educação superior no Brasil, o total de R\$ 645,00. O menor valor médio da mensalidade é o do estado de Alagoas (R\$ 442,00). O

⁶¹ Segundo Souto e Reinert (2006), o valor investido pela UFSC em pesquisa e extensão é 06 vezes o valor investido pela Univali.

relatório afirma que as faculdades do Sudeste já alcançaram o ponto de equilíbrio e que o Norte e Nordeste do Brasil, ainda crescem devido à demanda reprimida ao longo das décadas. Na região Norte, em 2012, havia 18 estabelecimentos públicos de ensino superior, enquanto no Sudeste, havia 104 estabelecimentos. O valor médio da mensalidade em São Paulo foi de: R\$ 572,98 (em 2011), R\$ 569,39 (em 2012), R\$ 581,94 (em 2013) e R\$ 598,00 (em 2014).

Tabela 3. Valor médio das mensalidades nas faculdades privadas (2013)

Classificação (menor para maior)	Estado	Valor médio da mensalidade	Classificação (menor para maior) continuação	Estado	Valor médio da mensalidade
1º	Alagoas	R\$ 442,00	15º	São Paulo	R\$ 598,00
2º	Sergipe	R\$ 445,00	16º	Maranhão	R\$ 602,00
3º	Mato Grosso do Sul	R\$ 479,00	17º	Paraná	R\$ 627,00
4º	Roraima	R\$ 499,00	18º	Espírito Santo	R\$ 634,00
5º	Rio Grande do Norte	R\$ 501,00	19º	Bahia	R\$ 640,00
6º	Piauí	R\$ 521,00	20º	Brasil	R\$ 645,00
7º	Pernambuco	R\$ 525,00	21º	Mato Grosso	R\$ 669,00
8º	Amapá	R\$ 534,00	22º	Distrito Federal	R\$ 670,00
9º	Paraíba	R\$ 545,00	23º	Acre	R\$ 673,00
10º	Goiás	R\$ 555,00	24º	Rio de Janeiro	R\$ 674,00
11º	Amazonas	R\$ 571,00	25º	Pará	R\$ 679,00
12º	Tocantins	R\$ 571,00	26º	Santa Catarina	R\$ 689,00
13º	Rondônia	R\$ 588,00	27º	Minas Gerais	R\$ 707,00
14º	Ceará	R\$ 590,00	28	Rio Grande do Sul	R\$ 956,00

Fonte: Hoper (2014, p. 28).

De acordo com a análise da Hoper (2014), os cursos de ciências humanas oferecidos no período noturno são os mais baratos, eles se encontram na faixa de R\$ 300,00 por mês. As mensalidades de até R\$ 300,00 tem como nicho estudantil as classes C e D da população. Eles são o público-alvo das grandes *holdings*⁶² empresariais da educação. Esses conglomerados ofertam educação a baixo custo, operam no limite mínimo exigido pelo MEC,⁶³ pagam valores ínfimos pela hora/aula, muitos contratos de trabalho são através de cooperativas⁶⁴ e criam salas de aula repletas de estudantes (quase uma centena).

As faculdades privadas são os grandes formadores dos professores do ensino básico e médio do Brasil. Os cursos de licenciatura são os mais baratos do mercado, as salas de aula não possuem laboratórios, equipamentos tecnológicos, os custos são baixos e os investimentos são pequenos. Os professores não criam vínculos com a instituição de ensino porque os salários são muito

⁶² Sociedade criada com o objetivo de administrar um grupo ou um conglomerado de empresas.

⁶³ O MEC exige 33% com titulação de mestre e doutores.

⁶⁴ Indiretamente eliminam-se os custos trabalhistas através da terceirização com cooperativas.

baixos e com isso a própria qualidade do ensino fica comprometida por gerações de educadores que se formam dessa maneira. Por outro lado, faculdades *premium* como a Fundação Getúlio Vargas cobram mais que a média do mercado (Hoper, 2014).

Veludo e Ikeda (2006) divulgaram um estudo sobre a criação e entrega de valor em serviços educacionais na perspectiva do estudante. As autoras concluíram que os profissionais da área da educação devem focar o valor como um resultado de longo prazo, onde o estudante reconhece positivamente os sacrifícios e exigências demandadas pela faculdade com o passar do tempo, posto que ele associa positivamente as recompensas provenientes dos esforços para a aquisição do conhecimento, do crescimento pessoal e profissional e das habilidades desenvolvidas.

De acordo com Veludo e Ikeda (2006), os alunos de MBA focam nas relações com os pares, no aprendizado imediato e na visão de que o curso é um direito adquirido, enquanto os estudantes de mestrado e doutorado, ressaltam a relação com os professores, perseguem a autorrealização e veem a faculdade como uma oportunidade recebida.

Costa (2007), em seu estudo, encontrou 340 cursos de *lato sensu* em Fortaleza, sendo 110 voltados para a área de gestão, o que totalizava 30% do total. Ele coletou 261 questionários com 248 dados válidos. Os resultados concluíram que os estudantes veem o curso como um espaço para a troca de experiências e formação de rede de contatos, os estudantes veem o gasto monetário como um investimento na sua carreira e no seu aprendizado e mesmo com cansaço e estresse, o esforço demandado é adequado. Os estudantes compreendem que benefícios e sacrifícios são compatíveis. Sempre que possível os estudantes recomendam o curso ou a instituição para outras pessoas e optam por falar mais sobre os aspectos positivos do que negativos, entretanto o autor não explicou e não correlacionou se quando o aluno não fala mal do curso, significa que ele preza pela imagem do curso ligada ao seu desempenho profissional.

Segundo Charle, Buono, Gaubert e Soulié (2004) e Cabrito et al. (2013), se as taxas escolares crescerem continuamente haverá incapacidade de pagamento dos estudantes. A diversificação de fontes de financiamento, a partilha de custos, os contratos de pesquisa aplicada, o mecenato é fomentado como fonte alternativa, a ressalva feita é para as condicionantes dos financiadores e a perda de autonomia das IES, que ficaria dependente do mercado. Schwartzman (1994) insistia em um sistema adequado de avaliação dos recursos utilizados pelas universidades públicas. O autor ressaltou a necessidade de cobrança de taxas escolares de quem pode arcar

com os custos da educação superior pública. A universidade pública forma técnicos de alto nível e desenvolve pesquisas de impacto social e econômico que superam os benefícios privados dos usuários.

Estevão (1998) afirma que as políticas educativas continuam a subsidiar e apoiar o ensino privado. O autor analisa a privatização como desinvestimento do Estado em responsabilidades no setor educacional e maior reconhecimento da iniciativa privada no ensino superior e universitário. Toffler (1973) acredita que o conhecimento produz mais conhecimento, ao contrário de outros fatores de produção, o consumo do conhecimento aumenta a produção de mais conhecimento. Para Speller et al. (2012), alguns teóricos reduzem as mudanças na universidade a um problema de gestão, todavia a seleção social ocorre antes do estudante finalizar o ensino médio. A escola atua como fator de desigualdade, já que estudantes de famílias pobres frequentam escolas deficientes distante da excelência educacional, dessa forma, esses estudantes terão acesso a empregos mal remunerados, renovando assim, o ciclo da pobreza.

Em janeiro de 2015, foi lançado diretamente em DVD, o documentário indicado ao Oscar Torre de Marfim: A Crise Universitária Americana (*Ivory Tower*), produzido pela CNN Films, a película abre a discussão sobre o custo das faculdades americanas desde 1978; a quantidade da dívida estudantil já ultrapassou US\$ 1 trilhão, os professores são promovidos pelas publicações de artigos científicos e não pelo bom nível de ensino em sala de aula.

Com a elevação do preço dos terrenos nos grandes centros, a escolha correta da localização de uma universidade é fator fundamental de sucesso, a disponibilização dos cursos e programas de acordo com o *campus* escolhido também influencia a demanda, contudo muitas instituições definem a localização de acordo com sua conveniência e não focando nas preferências dos consumidores.

O estabelecimento de localizações múltiplas diminui a distância percorrida pelo cliente. Os *campi* podem ser customizados de acordo com a vocação local para determinado setor.

A distribuição ou praça ocorre no local onde o ensino é praticado, na forma tradicional com salas e laboratórios no caso do ensino presencial e um local conectado à internet, de acordo com a escolha do estudante no caso de ensino a distância. O EAD amplia a oferta e a abrangência dos serviços educacionais em regiões remotas de difícil acesso. Outra possibilidade é a

realização de convênios com escolas do ensino médio para otimização da infraestrutura e para eliminar a ociosidade em determinados horários. A ociosidade de vagas no setor privado girava em torno de 23% (103.375 na privada e 17.019 na pública) em 1996, subiu para 31% em 2001 (359.925 na privada e 11.877 na pública), alcançou 50% em 2004 (996.061 na privada e 21.250 na pública) e registrou 55% em 2008 (1.442.593 na privada e 36.725 na pública) (MEC, 2010). A ausência de recursos financeiros contribui para a ociosidade das vagas e evasão escolar no ensino superior privado. Conforme Speller et al. (2012), o acesso às vagas no ensino superior foi solucionado, o problema agora é a permanência nas instituições privadas. O EAD surge como uma solução para suprir o aumento da demanda por vagas x insuficiência de recursos financeiros.

A distribuição na educação inclui a forma e os métodos da prestação do serviço, a localização das aulas, a programação, o estilo do ensino, etc. Kotler e Fox (1994) tratam do sistema de distribuição através dos seguintes itens:

- Localização (atmosfera, acessibilidade, instalações, aspecto externo do prédio, qual a mensagem que a faculdade deseja passar com a imagem da infraestrutura?);
- Programação atrativa para os alunos (como o prédio será utilizado, quais áreas são necessárias para estudo, convivência e alimentação dos alunos?);
- Tipo de distribuição (tecnologias utilizadas, formas de ensino, sentimentos e efeitos visuais relacionados ao prédio, tipo de móveis, cores, sons, temperatura que estimulam a comunidade acadêmica?).

Kotler e Fox (1994) abordam o sistema de distribuição dos programas de educação, a linha inclui cursos, publicações, serviços de extensão, pesquisa, esportes, etc. A escola não fornece serviços de *delivery* de professores ou professores individualizados, contudo pode desenvolver uma estrutura de estudos na residência, estudos em grupos ou cursos nos locais de trabalho. Devido aos custos de distribuição, o ensino é um serviço que pode ser customizado, mas normalmente não é totalmente individualizado. As atividades entre fornecedor (professor) e consumidor (aluno) são ajustadas para estarem disponíveis no mesmo local e ao mesmo tempo. Normalmente, faculdades que concentram todos os serviços em um único *campus* conseguem minimizar os custos operacionais. Kotler e Fox (1994) ainda argumentam que para abrir filiais devem ser definidos localização, tamanho, tipo de operação ofertada, etc.

A educação a distância talvez ajude a resolver o problema da inseparabilidade do serviço, pois ela elimina as barreiras geográficas. Muitos alunos evitam faculdades localizadas em lugares distantes da família ou dos amigos.

A distribuição da educação superior cresceu com a introdução de cursos EAD nas regiões brasileiras mais remotas ou em municípios não representativos economicamente. O EAD potencializa o acesso à educação superior pelo rompimento dos limites territoriais.

Kotler e Fox (1994) destacam que há dois mil anos atrás, as escolas já utilizavam a propaganda através dos sofistas gregos e suas demonstrações de eloquência e argumentos que demonstravam o valor dos seus feitos. Para Nicolescu (2009), em muitos países, as atividades relacionadas ao marketing do ensino superior estão nos estágios iniciais, a comunicação normalmente é o primeiro passo para introduzir uma orientação de mercado na instituição.

A promoção representa o último elemento do composto de marketing, a estratégia de comunicação é utilizada para manter ou melhorar a imagem da IES ou para divulgar programas e cursos, ela pode fomentar a credibilidade da instituição, aumentar o número de estudantes e consolidar a lealdade dos alunos; sem embargo, o público-alvo e a mensagem devem ser definidos com antecedência.

Muitos educadores resistem à ideia de propaganda em instituições de educação. Em outras ocasiões os gestores acreditam que a propaganda irá salvar um programa em declínio. Kotler e Fox (1994, p. 338), conceituam propaganda como “formas impessoais de comunicação conduzidas através de mídia paga sob patrocínio identificado”. Para os autores, a propaganda pode ser utilizada para construir a reputação ao longo do tempo de uma empresa ou de uma linha de produto.

Kotler e Fox (1994) afirmam que, a comunicação das instituições de educação visa:

- Manter e melhorar a imagem da instituição;
- Construir e manter a lealdade dos antigos alunos;
- Atrair doações;
- Fornecer informação sobre dos serviços da instituição;
- Atrair estudantes potenciais;
- Corrigir informações equivocadas ou incompletas sobre as IES.

Foram realizados estudos no Reino Unido (Mortimer, 1997; Hesketh & Knight, 1999) e na Austrália (Gatfield, Barker & Graham, 1999) com foco nas comunicações impressas na forma de prospectos, folhetos e guias de estudante e a sua relação com potenciais alunos. Os autores concluíram que os documentos apresentados para os futuros alunos, frequentemente, não conseguiam dar informações suficientes sobre aspectos acadêmicos e práticos dos programas. Os estudos também criticam a falta de orientação para o mercado e a falta de foco no cliente. As universidades poderiam alcançar vantagem competitiva se elas se tornassem mais conscientes das necessidades dos alunos. Mortimer (1997) criticou as universidades pela ausência de informações e alegou que principalmente os estudantes estrangeiros, possuem um alto risco de fazer uma má escolha. Estes estudos precederam, no entanto, o rápido desenvolvimento do acesso *online* às informações sobre as universidades.

Conforme Alves et al. (2010), outros pesquisadores apontam que algumas vezes o marketing é visto pelos educadores como mera atividade promocional que podem corromper a integridade da missão acadêmica. As associações produzidas pelos departamentos empresariais de marketing são vinculadas às câmeras de tevê e *slogans*. Nos cálculos de viabilidade financeira o valor do produto ou serviço é mensurado no que o consumidor está disposto a pagar, e com isso, algumas faculdades enfatizam suas ações no custo do produto ou serviço e não em outros fatores de diferenciação. Nas pesquisas de Kotler e Fox (1994), alguns educadores acreditavam que o objetivo do marketing era gerar lucro e o objetivo das instituições de ensino era fornecer conhecimentos e habilidades.

Obstáculos identificados	Smith e Cavusgil (1984)	Williams (1991)	Taylor e Reed (1995)	Kotler e Fox (1994)	Harvey e Bousher (1996)	Joseph e Joseph (1997)
Excessiva ênfase nos fins relativamente aos meios					x	
Possível deterioração dos padrões de qualidade do ensino.	x	x			x	
Incompatibilidade entre os desejos e necessidades dos estudantes e dos educadores.			x	x	x	x
O marketing só é aplicado quando se procura benefícios próprios						x

Figura 36. Obstáculos à aplicação dos conceitos de marketing ao ensino superior

Fonte: Alves et al. (2010, p. 11).

Gray, Fam e Llanes (2003) realizaram uma pesquisa, com uma amostra de conveniência de 1.096 alunos que frequentavam faculdades particulares, na Malásia, Singapura e Hong Kong. O estudo concentrou-se principalmente em *branding*, investigou a mídia que os estudantes usaram para obter informações sobre universidades estrangeiras, utilizando análise de variância (Anova) e testes-T, concluíram que a internet e a mídia impressa foram as fontes mais

importantes de informação da universidade. Os pesquisadores reconheceram que os alunos tinham diferentes preferências de mídia e que isso poderia estar relacionado com as diferenças de valores culturais, níveis de ocidentalização e infraestrutura de comunicação em seus países de origem.

Kotler e Fox (1994, p. 330) enfatizam a competição por atenção no setor educacional e destacam a importância da identidade visual como o logo⁶⁵ que aparece nos livretos, quadros de aviso, formulários, cartões de visita, uniformes e materiais de escritório. “As mídias de identidade institucional tornam-se ferramentas de marketing quando são atraentes, memorizáveis e exclusivas”. Sempre que possível a IES deve personalizar sua comunicação.

Para Kotler e Fox (1994, p. 322), as IES precisam estabelecer vínculos com a comunidade e com isso, os autores abordam a importância das relações públicas para as instituições educacionais e a conceituam como: “função administrativa que avalia atitudes públicas, identifica as políticas e procedimentos de um indivíduo ou instituição com o interesse público e executa um programa de ação para obter entendimento e aceitação pública”.⁶⁶

O profissional de relações públicas deve contatar a imprensa, o governo, os clientes e os funcionários para solidificar a imagem da empresa. O contato pode ser feito por coletivas de imprensa, envio de comunicados, patrocínio, exposições, participação em eventos e feiras comerciais. O contato com os formadores de opinião e atuação das relações públicas para a melhoria ou fortalecimento da imagem da IES pode ajudar no recrutamento e seleção dos novos alunos, pode tornar a IES mais conhecida na sociedade, pode ajudar no lançamento de novos programas ou cursos, no reposicionamento de algum curso, na construção da imagem corporativa, etc. (Matos, 2004).

Consoante Kotler e Fox (1994), um programa de relações comunitárias deve identificar os líderes de opinião locais (empresários, editores de notícias, conselheiros, responsáveis pelo terceiro setor, diretores de escolas, etc.) e convidá-los para eventos e reuniões sobre assuntos relacionados com a comunidade acadêmica. Os gestores educacionais também devem estimular o corpo docente e os funcionários a participarem de campanhas comunitárias, deve desenvolver uma equipe de oradores, os colaboradores devem participar de desfiles e eventos

⁶⁵ A instituição deve desejar um logo e tema únicos para aumentar o reconhecimento e a identificação.

⁶⁶ O conceito do autor foi embasado pelo *Public Relations News*, oct. 27, 1947.

comemorativos, devem criar uma equipe de consultoria composta por líderes comunitários e por fim devem organizar visitas ao *campus* para a comunidade local.

Kotler e Fox (1994) afirmam que a IES deve planejar um programa de comunicação que atraia a atenção e apresente o produto para o mercado-alvo. Os autores separaram as fontes de informações em quatro grupos: amigos, família (pessoal e não controlada), vendedores (pessoal e controlada), mídia, fenômenos naturais (impessoal e não controlada), anúncios e catálogos (impessoal e controlada pela instituição). O consumidor atribui um peso (conscientemente ou não) à credibilidade da fonte ao decidir utilizar a informação para realizar a compra.

A pesquisa sobre a opinião do consumidor intensificou-se na década de 1990, baseada na suposição de que a instituição de ensino superior com sucesso teria que examinar o processo de tomada de decisão de buscar potenciais estudantes para obter informações. Vários pesquisadores realizaram estudos sobre o conteúdo das comunicações impressas disponíveis para os candidatos (Mortimer, 1997; Gatfield, Barker & Graham, 1999; Hesketh & Knight, 1999).

Gomes e Murphy (2003) fizeram um estudo do potencial ensino superior e uso da internet pelos alunos para facilitar a busca de informações e tomada de decisão. Binsardi e Ekwulugo (2003) concluem em sua pesquisa que a melhor estratégia promocional para o ensino superior são os ex-alunos, os amigos, os parentes e mídias promocionais como a Tv.

Em 2004, a CM Consultoria realizou uma pesquisa com 70 instituições privadas espalhadas pelo Brasil e constatou que a comunicação das empresas do setor de educação investia suas verbas em mídias de massa em períodos pontuais, como o vestibular, e deixavam de desenvolver projetos de marketing diferenciados para fidelizar o aluno à marca da instituição. O levantamento concluiu que, 62% das universidades gastavam de 50% a 100% de sua verba anual em propaganda de massa. 92% destinavam somente 10% para marketing direto e 69% chegam a gastar de 1% a 10% em promoção, enquanto outros 23% das empresas consultadas afirmaram não gastar nada em promoção. Segundo a CM Consultoria, a falta de equilíbrio dos recursos investidos em propaganda fazia parte da pouca experiência das instituições com gestores de origem familiar. Outras instituições concentravam investimentos em patrocínio (82,5%) para divulgar sua marca. 65,38% das pesquisadas, destinava cerca de 5% de seu orçamento ao patrocínio.

2.8.2 Imagem da instituição de ensino

Diversos pesquisadores defendem as vantagens da aplicação das técnicas de marketing no ensino superior, posto que o marketing permite a correção de imagens equivocadas sobre determinada instituição. A instituição pode buscar mercados que não estejam bem atendidos e assim diversificar sua oferta. Como o marketing enfatiza a satisfação das necessidades dos consumidores, ele tende a aumentar o nível do serviço prestado. O marketing pode identificar o motivo pelo qual os estudantes escolheram determinada faculdade e pode ajudar seus clientes a sanarem dúvidas em relação à instituição (Alves et al., 2010).

Benefícios identificados	Litten (1980)	Kotler e Fox (1994)	Harvey e Bousher (1996)	Gaeff (1996)
Permite à instituição atuar de forma mais efetiva quando se dirige ao seu público-alvo.	x	x	x	x
Permite o esclarecimento dos potenciais estudantes e facilita o processo de decisão de escolha.	x		x	
Permite conjugar os interesses dos estudantes e dos educadores	x			
Exige processos de melhoria contínua que tornam a instituição mais eficiente na satisfação das necessidades dos seus clientes		x	x	
Permite detectar necessidades que de outra forma não seriam perceptíveis.	x	x		
Ajuda a instituição no cumprimento de sua missão.		x		
Ajuda a instituição na gestão e angariação dos recursos.		x		
Fomenta a diversidade das ofertas e uma concorrência salutar entre as instituições de ensino.	x			
Reduz a utilização da publicidade e das técnicas de vendas por vezes irritantes.				x

Figura 37. Benefícios da aplicação do conceito de marketing ao ensino superior.

Fonte: Alves et al. (2010, p. 9).

Segundo Lowrie (2007), a marca do ensino superior é inerente à política do governo. A identidade do ensino superior é debatido e ressoa como “McDonaldização”⁶⁷ do ensino superior (Ritzer, 2000). A aprendizagem está circulando ao longo do tempo como o dinheiro (Lyotard, 1984, p. 6) e o conhecimento deixou de oferecer a perspectiva de emancipação (Delanty, 2002, p. 46). A identidade do ensino superior é tratada como capitalismo acadêmico (Slaughter & Leslie, 1997) e industrialização da educação (Rhoades, 1998; Etzkowitz, Webster, Gebhardt, & Terra, 2000; Williams, 2003). A literatura de marketing em *branding* (Aaker & Keller, 1990), a seleção de nomes de marca como elemento central da atividade de comercialização (Keller, 1993), a memorização do nome da marca (Robertson, 1989) é um pré-requisito para a posição da marca (Aaker, 1996), a vinculação de marcas com benefício (Keller et al., 1998), ou a

⁶⁷ *McDonaldization* é o termo utilizado em inglês.

diferença na personalidade da marca (Venable et al., 2005). Aaker (1996) diagnostica a força da marca através da diferenciação, da qualidade percebida, da popularidade da marca, da satisfação ou lealdade do consumidor, da participação no mercado, da cobertura e distribuição do produto, do preço, da consciência da marca e da personalidade da marca.

Para Kotler e Fox (1994, p. 59), “Imagem é a soma de crenças, ideias e impressões que uma pessoa tem de um objeto”. Eles discorrem sobre imagem e estereótipo, afirmando que estereótipo é uma imagem ampla e distorcida e que as imagens não revelam as atitudes, conceituando atitude como “uma disposição em relação a um objeto que inclui componentes cognitivos, afetivos e comportamentais”.

Kotler e Fox (1994) salientam que as instituições que respondem ao mercado possuem interesse na imagem que seu público-alvo tem da empresa e dos seus serviços. Eles vão além, ao afirmar que as instituições educacionais devem conhecer suas “imagens” e ao questionar como mensurar a imagem, quais os fatores que formam a imagem, como alterar uma imagem e a relação entre a imagem e o comportamento humano. Para eles a imagem atual de uma instituição é baseada em seus registros anteriores.

Segundo Kotler e Fox (1994), a instituição educacional deve descobrir como é vista pelo público-alvo e como seus concorrentes são vistos por esse público, a instituição deve conhecer suas forças e fraquezas e deve adotar ações corretivas necessárias. Os autores ressaltam que uma imagem pode durar muito tempo, principalmente quando as pessoas não substituem suas experiências marcantes por outras experiências inesquecíveis.

Kotler e Fox (1994) afirmam que a reputação ou prestígio da instituição orienta mais as decisões de alunos e bolsistas preocupados com oferta de empregos e com as subvenções dos órgãos públicos do que a qualidade real de uma instituição. Para os autores, a IES pode obter um retorno melhor do público, à medida que, adquirir uma melhor imagem.

Hemsley-Brown e Oplatka (2006) alertam que imagem institucional e reputação podem ser interpretadas de forma divergente entre o ensino superior e outras empresas do setor de serviços. A reputação elevada de uma empresa, geralmente está interligada com um grande volume de vendas e uma demanda intensa. Em contrapartida, uma demanda elevada no ensino superior é associada a uma quantidade mínima de venda (quantidade menor de alunos), ou seja, a instituição com maior prestígio é a que “rejeita” a demanda (os candidatos) para garantir exclusividade e qualidade. As instituições que reforçam sua imagem através de instalações

físicas (elementos tangíveis) são consideradas menos atraentes do que aquelas que aplicam e reforçam a ideia de superioridade dos elementos intangíveis (sucesso no mercado de trabalho, prestígio, *status*, etc.). À medida que muitos candidatos são rejeitados ajuda a melhorar a reputação e a imagem de qualidade da universidade. Em outros setores de serviços, a incapacidade⁶⁸ de atender a demanda vincula-se a ineficiência da empresa.

Kotler e Fox (1994) enfatizam a dificuldade de reposicionar a imagem das universidades e os autores citam critérios para uma IES investir em determinada área acadêmica. Para os autores, o departamento deve ser relevante para a vida intelectual da universidade, deve ter visibilidade, deve ser reconhecida, deve contribuir para aumentar a reputação acadêmica, deve ter um importante papel no ensino de graduação e/ou pós-graduação, deve ter um público externo interessado nos resultados das pesquisas acadêmicas da IES, a área de pesquisa deve ter potencial para que os resultados sejam úteis para a sociedade, deve captar externamente recursos financeiros e por fim, os autores salientam que as atividades atuais da universidade na área devem ser fortes o suficiente para classificar-se entre as dez mais do país.

Nguyen e Le Blanc (2001) centraram-se na imagem e na reputação da instituição e referiram-se ao papel crucial desempenhado por esses fatores no desenvolvimento de posicionamento de mercado. George (2000) e Oplatka (2002) também fizeram pesquisas sobre a imagem institucional do setor educacional. Binsardi e Ekwulugo (2003) realizaram um estudo sobre a imagem do ensino superior no Reino Unido. Ivy (2001) conduziu um estudo para investigar como as universidades diferenciam suas imagens no setor educacional e o resultado confirmou que a análise do mercado é importante para o posicionamento e construção eficaz da imagem institucional.

Oplatka (2002) ponderou que algumas IES se esforçam para adotar imagens de elevado prestígio e *status*, o que contribui para uma contradição entre a imagem que se transmite e a reputação inferior que o mercado acata. Para Carvalho (2012), algumas instituições usam a imagem de artistas e modelos como exemplos de sucesso pessoal e divulgam os valores das mensalidades de forma promocional para competir no mercado.

Nguyen e LeBlanc (2001) conduziram um estudo com uma amostra de conveniência com 395 estudantes de administração, para identificar os efeitos entre imagem institucional e reputação

⁶⁸ O aumento de preço também pode ser um fator utilizado para controlar a demanda.

sobre a retenção dos alunos ou a fidelidade do cliente. O resultado concluiu que as ações de uma organização incidem na interação da imagem e na reputação para aquilatar a lealdade do cliente. Itens como as instalações do *campus* e corpo docente também auxiliam na reputação da instituição educacional.

Lowrie (2007) publicou um artigo que examina o desenvolvimento da identidade da universidade através da linguagem da política de ensino superior e as atividades de marketing das universidades. O material empírico foi recolhido a partir de um estudo etnográfico e mostra como a linguagem do marketing apela aos diversos públicos e como esta atividade se conecta a política de ensino superior. Lowrie (2007) enfatiza a identificação do ensino superior como um catalisador para o desenvolvimento econômico e o crescimento do emprego.

Para Kotler e Fox (1994), reter alunos matriculados é tão importante quanto atrair e matricular possíveis candidatos. Uma alta taxa de desistência enfraquece a imagem institucional entre os candidatos potenciais. Se a instituição conhecer as razões para o desligamento, ela pode determinar como melhorar os programas e os fatores que afetam a retenção estudantil. Segundo Lowrie (2007), a ênfase do ensino superior é sobre o consumo e o crescimento através da retenção do cliente e da aprendizagem contínua que muitas vezes aborda a saturação do mercado (Scott, 1997).

Tomio e Souza (2008), fizeram um estudo sobre a satisfação dos alunos de administração com o curso e demais serviços oferecidos e a imagem corporativa de uma instituição de ensino superior. Os autores concluem que uma imagem satisfatória ajuda a atrair novos alunos e reduz a evasão escolar, além de contribuir para que o egresso retorne à universidade para cursar uma pós-graduação. Dentre os maiores indicadores de satisfação, os autores listaram respectivamente: a reputação da IES, a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho, a qualidade do serviço, as áreas sociais, a disposição dos funcionários em ajudar e o estímulo para o aluno frequentar o curso. Os autores também verificaram que à medida que um aluno tem uma boa imagem da universidade, ele também tem uma elevada satisfação com a instituição.

Conforme Costa (2007), a satisfação é decorrente do foco organização na entrega do benefício que o cliente avalia em redução do sacrifício. Quanto maior a organização dos serviços de uma universidade, maior será a satisfação dos estudantes com o serviço. A teoria das expectativas-desempenho, citada por Anderson (1973), Kotler e Fox (1994), afirma que a satisfação de um

consumidor depende da expectativa em relação ao produto/serviço e do desempenho obtido. Caso o produto exceda às expectativas, o consumidor ficará altamente satisfeito, se o produto atender às expectativas, o consumidor ficará satisfeito e se o produto não atender às expectativas o consumidor ficará insatisfeito. Após o consumidor realizar a compra, pode ocorrer a dissonância cognitiva.⁶⁹ A teoria da dissonância cognitiva prevê que muitas as compras levam a um desconforto posterior (Festinger & Bramel, 1962). Os autores afirmam ainda que a insatisfação depende de como a pessoa lida com a expectativa e o desempenho. Para minimizar a dissonância, os consumidores buscam maior desempenho.

Singh (1988) abordou a reclamação como uma resposta ou retorno emocional vinculado a insatisfação. Costa (2007) afirma que a reclamação é um indicador do sucesso e fornecedor de informações para a melhoria do produto e que o comportamento de reclamação é entendido como uma alternativa a insatisfação. Crié (2003) acredita que a reclamação fornece a última chance de retenção do cliente. Para Plymire (1992) cada reclamação é uma oportunidade potencial para servir ao cliente. Singh (1990) discorre sobre três tipos de reclamação, a direta para a empresa prestadora de serviço ou para o fabricante, a reclamação privada para amigos/parentes/conhecidos e a reclamação para uma empresa não envolvida na comercialização (Bartels, 1976, p. 196; Ajzenal, 2008).

A satisfação do consumidor é uma resposta ou retorno à experiência de compra e uso do produto ou serviço. Cochoy (1999) afirmou que a satisfação do consumidor é o meio para a obtenção de lucro na organização. Ajzenal (2008) tratou da produção eficiente como uma visão de curto prazo e a satisfação das necessidades como uma visão de longo prazo. A experiência emocional contribui para avaliar a satisfação dos consumidores. Gremler (1994) em sua pesquisa concluiu que o boca a boca é uma das maiores fontes de informações dos consumidores no momento de decisão de compra. A comunicação boca a boca gera um nível de confiança que aumenta a probabilidade de indicação de um produto ou serviço. Nicolescu (2009) acredita que a boa experiência do estudante desempenha um papel importante na garantia a satisfação do aluno.

Arndt (1967) concluiu com seu estudo que as ações de boca a boca não precisam ser obrigatoriamente presencias e/ou orais. Com o advento da internet, dos blogs e das redes sociais

⁶⁹ Dissonância cognitiva: dúvida na mente do consumidor se a compra foi uma decisão correta. O esforço para manter a coerência entre as cognições (convicções e opiniões). Quando a pessoa tem uma crença sobre algo e age diferente do que acredita, ocorre uma situação de dissonância.

como o *Facebook* e o *Orkut*,⁷⁰ o boca a boca dos clientes se intensificou, eles se comunicam entre si, repassando informações positivas ou negativas sobre as empresas. Para Brown et al. (2005), o boca a boca negativo é uma reação a insatisfação e o boca a boca positivo é uma reação a satisfação. Conforme Gelb e Johnson (1995), quanto mais há envolvimento emocional dos clientes, maior a veemência da comunicação boca a boca.

Andrée e Hansson (2013) analisaram campanhas governamentais suecas lançadas entre 2009 e 2010, para atrair jovens estudantes para a área de exatas (ciências, matemática, tecnologia e engenharia) e discorrem rapidamente sobre o custo relativo que se refere às consequências negativas de uma escolha específica. Tais custos poderiam ser os custos financeiros e emocionais, tais como ansiedade antecipada, o risco de falha ou medo das consequências sociais de sucesso. As campanhas promocionais incluíam atividades práticas, concursos, materiais de ensino, palestras, exposições, formação de professores, debates, mesa redonda e festivais. Para o Ministério da Educação sueco, o recrutamento da força de trabalho é um fator crítico para a Suécia na era da globalização. Os estudantes estão interessados nos programas de televisão, enquanto afirmam que as aulas de ciências da escola são chatas e desinteressantes.

Conforme Andrée e Hansson (2013), a campanha foi produzida por uma agência de marketing. Um vídeo, protagonizado por pessoas renomadas no país (jogador de futebol, artista *pop*, membro do parlamento, designer de jogos, etc.) foi destinado aos estudantes que finalizavam o ensino fundamental. A campanha atingiu 89% de todos os jovens de 15 anos na Suécia. O objetivo era contradizer a imagem comum que os programas de ciência são para *geeks* ou *nerds*. Os filmes da campanha também comunicavam mensagens negativas sobre as consequências pela não escolha dos programas acadêmicos de ciência natural, onde algumas pessoas seriam excluídas do ambiente social e falhariam ao tentar alcançar seus objetivos.

Costa (2007) afirma que a qualidade é algo vinculado a definição de valor, pois os clientes demandam o que percebem como valor e que percepção de valor é um fator de influência sobre a reclamação. O estudo da cadeia de valor está vinculado à linha de estratégia de Porter (1986, 1996). Fornell, Johnson, Anderson, Cha e Bryant (1996) analisam os construtos de qualidade percebida, valor, satisfação e expectativa dos consumidores, que resultam em reclamação do cliente ou lealdade do consumidor.

⁷⁰ O site do Orkut foi excluído da internet pelo Google em 2014.

Figura 38. Modelo do índice de satisfação do cliente (norte-americano).

Fonte: Fornell et al. (1996, p. 8).

A escala Servqual foi criada por Berry, Zeithaml e Parasuraman (1988) e é indicada como modelo para avaliar a qualidade em serviços. Ela mensura o espaço entre a expectativa de qualidade do cliente e a real qualidade do serviço prestado.

Leitão et al. (2007), realizou uma pesquisa com o objetivo de verificar a satisfação dos alunos quanto aos serviços oferecidos pelo programa de Pós-Graduação em Ortodontia da Unicamp, foi utilizado questionário baseado no modelo *Servqual*. Os autores concluíram que o marketing educacional é uma ferramenta administrativa que pode ser utilizada em instituições públicas.

Santos (2000) construiu um modelo de gerenciamento de reclamação onde o cliente insatisfeito faz uma reclamação e após observar o gerenciamento da reclamação o cliente define seu nível de lealdade.

Figura 39. Modelo do processo de gerenciamento de reclamações.

Fonte: Santos (2000).

Para Alves et al. (2010), as interações com os clientes fazem com que o pessoal de contato seja parte intrínseca do produto, pois suas atitudes podem afetar a percepção do cliente sobre o serviço prestado, assim, o pessoal de contato converge em um indicador de qualidade relevante.

Lovelock et al. (2011) afirmam que o resultado do serviço pode aparecer em minutos ou pode levar meses ou anos, como o exemplo da educação. Se o cliente adquire um produto e fica insatisfeito, normalmente, ele pode devolvê-lo e a empresa substitui o bem tangível por outro, entretanto, quando se trata de serviço, a substituição é complexa e nem sempre é possível. Como substituir um curso de graduação mal gerido? A substituição de um curso ou disciplina requer tempo, dedicação e um custo adicional ao cliente.

2.8.2.1 Marca de produtos educacionais

Para Kotler e Fox (1994, p. 262), marca é:

Um nome, termo, sinal, símbolo, design, ou alguma combinação que os identifique com a instituição e os diferencie das ofertas concorrentes. A marca pode acrescentar valor à oferta da instituição [...] Um programa ou ideia bem nomeada atrairá maior atenção favorável do que outro com nome desinteressante ou inexpressivo.

Levy (1959) aborda que a marca é um símbolo, uma imagem, uma etiqueta que pode ser construída e gerida. O consumidor compra pelo significado, não apenas pela utilidade.

Cunningham (1956) dissertou sobre a lealdade à marca e Hollowat (1967) tratou da dissonância cognitiva na escolha da marca.

A marca dos produtos educacionais está associada ao conceito, à credibilidade e à qualidade das IES. Recentemente, com a concorrência de mercado, os administradores das faculdades foram desafiados a ver o desenvolvimento e execução de programas de marketing e comunicação publicitária como um meio de construir uma instituição interligada a uma marca e reconhecer as implicações da marca para o processo de recrutamento.

2.8.3 Processo de Decisão do Cliente

Ajzenal (2008) afirma que na década de 1960, muitos autores detectaram que os fatores sociais e psicológicos poderiam influenciar o comportamento do consumidor. Os consumidores são racionais, possuem percepção seletiva, desenvolvem critérios de escolhas, distinguem atributos do produto e interagem através de acerto e erro (Mittlestadedt, 1990).

Conforme Hoffman et al. (2006), o processo de decisão do cliente possui três estágios: pré-compra, consumo e pós-compra. Para haver a compra é necessário que haja um estímulo ou um pensamento que instigue a compra. Os estímulos podem se caracterizar em: estímulos comerciais (eventos ou promoções de uma empresa), sociais (grupo ou indivíduo que fornece motivações) ou físicos (necessidades biológicas como fome, sede, frio, calor, etc.). Após o estímulo, o consumidor cria conscientização do problema e verifica se possui uma necessidade baseada na carência ou um desejo insatisfeito. Então o cliente busca informações internas e externas, avalia as possíveis alternativas e toma uma decisão (comprar, usar ou descartar). A busca externa envolve as informações obtidas através de leituras de jornais e revistas, *rankings* universitários, influência dos pais, familiares, amigos e da mídia (Hoffman et al., 2006).

Figura 40. Processo de decisão do cliente

Fonte: Hoffman et al. (2006, p. 97).

Kotler e Fox (1994) abordam o processo de decisão de um consumidor desde a necessidade, passando pela reunião de informação, avaliação da decisão, execução da decisão e por fim,

avaliação após a decisão, através da figura abaixo pode-se visualizar os cinco estágios do processo de compra do consumidor.

Figura 41. Modelo de cinco estágios do processo de compra do consumidor.

Fonte: Kotler e Fox (1994, p. 229).

Kotler e Fox (1994) afirmam que através do processo de coleta de informações, o consumidor cria um processo mental com as principais escolhas disponíveis, conforme consta na figura abaixo:

Figura 42. Afunilamento do processo de escolha.

Fonte: Adaptado⁷¹ de Kotler e Fox (1994, p. 237).

Raposo e Alves (2005) através de suas pesquisas detectaram que pais, amigos, alunos da faculdade almejada e professores do ensino médio são as fontes de informação utilizadas quando os candidatos pesquisam sobre as possíveis universidades.

Por meio de inúmeras pesquisas, Underhill (2009), esmiúça o processo de compra, as atitudes e as decisões do consumidor. Para ele a propaganda, a promoção e a localização podem atrair

⁷¹ A figura foi adaptada à realidade brasileira, o texto original continha exemplos norte-americanos.

os *shoppers*, entretanto cabe à mercadoria (ou serviço), aos funcionários e à própria empresa a transformar os potenciais compradores em consumidores.

Para Hemsley-Brown e Oplatka (2006), a investigação sobre a escolha da faculdade ou o comportamento do consumidor em mercados de ensino superior tem sido estimulada pela necessidade individual da instituição educacional em antecipar as implicações em longo prazo de escolha e de entender os principais fatores envolvidos no processo de escolha estudantil. As tentativas dos governos para melhorar a qualidade do ensino superior por meio do estímulo das forças de mercado baseiam-se no pressuposto de que os alunos são, ou tornar-se-ão, consumidores informados, que fazem escolhas racionais de cursos e de instituições de ensino superior (Baldwin & James, 2000).

Kemp, Madden e Simpson (1998), Soutar e Turner (2002), Ball et al. (2002); Gomes e Murphy (2003) identificaram fatores e características que influenciam a escolha da instituição de ensino superior. Segundo Nicolescu (2009), o preço da mensalidade e informações sobre taxas escolares, custo de vida, bolsas de estudo influenciam a decisão da escolha da universidade.

Anteriormente, as faculdades eram passivas no atendimento e recrutamento de estudantes, elas foram forçadas pela intensa concorrência a tornarem-se ativas. Algumas faculdades particulares estão mais preocupadas com em manter suas operações funcionando, do que com os rigorosos padrões de admissão. Seus alunos potenciais dependem frequentemente de ajuda financeira (Kotler & Fox, 1994).

Elementos como recessão, aumento da concorrência, ampliação do poder de compra, ampliação das escolhas do consumidor são introduzidas nos questionamentos sobre marketing (Ajzenal, 2008). Assim, uma festa de casamento passa a concorrer com uma longa viagem pela Europa ou com um curso de *Master Business Administration* (MBA) em uma faculdade renomada.

Kotler e Fox (1994) apontam as influências do processo de escolha: relações públicas, eventos, propaganda, mala direta, notícias, pais, orientação educacional e colegas; coleta de informações através das publicações das instituições de educação, visitas às instalações; avaliação da decisão (reputação, corpo docente, currículo, localização, preço, instalações tamanho da escola, etc.); execução da decisão (assistência ao aluno, informações adicionais); avaliação pós-decisão (publicações da escola, feiras, eventos escolares, mala direta).

Figura 43. Processo de escolha de uma universidade.

Fonte: Adaptado⁷² de Kotler e Fox (1994, p. 246).

Kotler e Fox (1994), afirmam que cada consumidor será influenciado pelos fatores sociais (*status*, família, grupos de referência), aspectos culturais (cultura e classe social), fatores pessoais (ocupação, idade, estilo de vida, personalidade, etc.) e fatores psicológicos (crenças, atitudes, motivação, percepção, etc.).

Consoante Kotler e Fox (1994), os pais desejam sentir orgulho de comentar com os amigos que seus filhos estão cursando uma faculdade de prestígio. Assim como quando a reputação e a qualidade da faculdade crescem, os ex-alunos ficam glorificados e aumentam os vínculos emocionais. O público-alvo tem expectativa que a faculdade realize coisas notáveis para que possam se orgulhar da instituição.

Para Aléssio et al. (2010), os jovens após a conclusão do ensino médio, enfrentam a dúvida de ingressar no mercado de trabalho ou dar continuidade aos estudos através da vida acadêmica, escolhendo uma instituição educacional para complementar sua formação. Os autores relatam que a vida acadêmica é formada por uma experiência social, complexa e única que confronta o ingressante com diversas expectativas, desafios e responsabilidades. O momento da escolha permite um crescimento pessoal, intelectual, e consolidação de valores, crenças, sonhos e atitudes. A escolha da faculdade é decisiva para o jovem, pois ela guiará o futuro. O estudante

⁷² Ao longo do livro os autores enfatizam os aspectos que foram inseridos e citados na figura. Os itens: Preço e Eventos Escolares foram inseridos pela autora da tese.

foca a escolha da IES no prestígio acadêmico e aponta a família e os amigos como meio de divulgação de instituições e cursos. O *status* é forma de reconhecimento, posto que os alunos visualizam o *status* como uma grife ligada ao ensino para um bom reconhecimento no mercado de trabalho, afiançando-lhes boas remunerações.

Kotler e Fox (1994) indicam que os questionários e as entrevistas ajudam a entender os valores das pessoas. A pesquisa de Murphy (1981) investigou quais atributos os estudantes buscam em um curso universitário e a resposta foi respectivamente: reputação acadêmica, custo, localização, distância de casa, extensão do *campus*, convívio social, aparência física do *campus*, moradia e condições de vida, colocação no mercado de trabalho. Kotler e Fox (1994) abordam que no processo de decisão há comportamentos de resposta rotinizada, onde os consumidores não pensam muito ou evitam gastar tempo para efetuar a compra, por outro lado, quando um estudante seleciona um curso de nível superior, ele normalmente analisa as perspectivas da carreira, os cursos interessantes disponíveis e com isso reduz o risco, através da coleta de informação. Os estudantes observam os seguintes atributos das instituições de ensino para efetuarem a escolha: localização, instalações, biblioteca, qualificação dos professores, horário das aulas, ofertas de bolsas, auxílios financeiros, proximidade da faculdade do trabalho ou residência, preço da mensalidade, grau de dificuldade do vestibular, oportunidade profissional para os egressos, organização do curso, oportunidade de estágio, qualidade das instalações, limpeza do ambiente, reputação da faculdade no mercado, etc. (Kotler & Fox, 1994).

Aléssio et al. (2010) investigaram os fatores de atração que levaram alunos a escolher uma instituição privada de Santa Catarina. O valor do diploma da universidade no mercado de trabalho, juntamente com a tradição e o *status* foram identificados como atrativos na escolha da IES.

Miranda e Domingues (2006), sugeriram em sua pesquisa, que não é apenas um fator que determina a escolha por uma IES, mas a combinação de diversos fatores. Eles ainda enfatizam a influência da renda familiar. A pesquisa foi realizada com estudantes do ensino médio de 15 cidades do Vale do Itajaí, interessados em cursar administração. Foi realizada uma pesquisa documental e dos 12.476 estudantes abordados, 2.818 indicaram o curso de administração como opção. As razões para a escolha do curso foi a qualificação dos professores (78%) e o preço (68,9%). Os autores afirmam ainda que parentes e/ou amigos dos estudantes são importante no papel de divulgação da IES. A pesquisa concluiu que os entrevistados com maior renda são mais exigentes em relação à qualificação dos professores e possuem a intenção de cursar a

graduação imediatamente após o término do ensino médio. Já para os entrevistados com baixa renda, o preço e o fator mais citado (76 %) na escolha da faculdade.

A demanda dos clientes é imprevisível. Normalmente, os prestadores de serviço executam a produção concomitantemente com a presença do consumidor. A falta de estoque pode influenciar o controle de qualidade, já que não existe o processo de amostragem e o controle da variabilidade do produto na sua distribuição. Com isso, nas empresas prestadoras de serviços, marketing e operação trabalham integrados. Nas universidades não há uma intensa frequência de compra pelo mesmo consumidor, o estudante espera fazer a escolha pelo curso apenas uma vez. A decisão é complexa, exige investimento e suas consequências são a longo prazo. Os benefícios da educação também são benefícios sociais. A imaterialidade do serviço, intensifica a materialidade do pessoal de contato e do ambiente físico no segmento educacional (Alves et al., 2010).

Os serviços não são avaliados por fatores ou parâmetros contíguos, como os bens. Normalmente a avaliação do serviço prestado pelas instituições de ensino são avaliadas após a prestação do serviço, quando o aluno (consumidor) já está inserido no mercado de trabalho. A atividade da linha de frente dos funcionários da empresa que estão em contato direto com o consumidor não pode ser menosprezada, eles poder provocar percepções positivas e negativas sobre o desempenho da empresa. A seleção e o treinamento da sua mão-de-obra são grandes diferenciais competitivos que uma empresa pode ofertar ao cliente (Alves et al., 2010).

Lovelock et al. (2011) descrevem os tipos de serviços que influenciam a perspectiva do cliente: serviço desejado ou o serviço que o cliente espera receber, uma combinação entre o que o cliente acredita que pode e o que deve ser entregue, concomitantemente com as promessas feitas pelos fornecedores, seja elas implícitas ou explícitas. Os comentários boca a boca e as experiências também influenciam o consumidor. Os serviços podem ser adequados, onde é aceito o nível mínimo e por fim, o serviço previsto.

Marketing trata sobre relacionamentos com os clientes, a aplicabilidade de marketing é diferente em cada organização, mas os componentes de marketing podem ser semelhante e mutuamente dependentes. Quando há uma comunicação eficaz entre a organização e seus clientes, um relacionamento melhor resultará e os clientes terão uma tendência a apresentar maior fidelização (Harrigan & Hulbert, 2011).

Os pesquisadores Arnet, German e Hunt (2003) realizaram uma pesquisa para determinar se houve benefícios para as organizações sem fins lucrativos, nesse caso, as universidades, na adoção de um modelo de marketing de relacionamento. Os alunos foram incentivados a participar das atividades escolares e melhorar ou manter um nível de prestígio e identidade da universidade. O marketing de relacionamento foi considerado, pelos autores, como uma estratégia viável no contexto do ensino superior, mas eles alegaram que as organizações deveriam se concentrar não apenas em benefícios econômicos, mas destacar os benefícios sociais, satisfação emocional, valores espirituais e a partilha de ideais humanitários. Conforme Oplatka e Hemsley-Brown (2004) a estratégia de marketing de relacionamento promove o envolvimento dos alunos na construção da imagem das instituições educacionais.

A forma mais eficaz para melhorar a rentabilidade da empresa é a retenção de clientes, não a aquisição de clientes (Reinartz, Krafft, & Hoyer, 2004). Como a empresa ganha experiência com seus clientes, ela pode servir os clientes de forma mais eficientemente (Reichheld & Sasser, 1990). As faculdades pioneiras alcançam esse benefício. As organizações e os clientes tornam-se coprodutores de valor mútuo (Ravald & Grönroos, 1996). A proposição de valor tornou-se um dos termos usados no marketing, no entanto, há pouca compreensão do que constitui, na verdade, uma proposta de valor (Anderson et al., 2006).

Baker et al. (2003) propõe projetar o currículo de marketing em torno do conceito de valor para o cliente. As escolas devem concentrar-se nas competências exigidas para os graduados. Os gerentes de marketing encontram teoria de marketing e pesquisas publicadas muito abstratas e de pouca relevância para o seu trabalho (Ankers & Brennan, 2002).

O CRM implica na compreensão de quem são os clientes de uma empresa e o que eles realmente querem (Todman, 2001). CRM, por definição é alavancar o conhecimento sobre o cliente. (Hansotia, 2002; Payne & Ryals, 2001). Há uma outra premissa importante: Nem todos os clientes são igualmente desejáveis e, assim, rentáveis (Parvatiyar & Sheth, 2001; Ryals & Knox, 2001). Foi apresentada a regra de Pareto 80/20 onde 20% dos clientes são responsáveis por 80% das receitas para a maioria das empresas (Ryals & Knox, 2001; Parvatiyar & Sheth, 2001). A ferramenta da *web analytics* está revolucionando a compreensão comportamento do consumidor *online* (Phippen & Furnell, 2004; Burby & Atchison, 2007).

O campo de estudo dos clientes internos é chamado de Endomarketing e as organizações extremamente dependente de mão de obra humana para execução do serviço tendem a interligar

a qualidade do serviço prestado com o nível de satisfação do cliente interno. Nas IES, o cliente interno é composto por professores, funcionários (servidores) e terceirizados. A teoria comprova que empregados insatisfeitos são incapazes de prestar um bom serviço (Matos, 2004). O cliente externo é formado pelo estudante, é aquele que lobrigou a oferta do programa e do curso e efetuou sua matrícula. A motivação para executar a matrícula foi influenciada por algum processo voluntário ou incentivado por parentes, amigos, pela mídia, por comodidade, etc. É natural que o cliente crie expectativas e que as IES se esforcem para atender ou superá-las (Matos, 2004).

Leitão et al. (2007), afirma que o marketing educacional em instituições públicas tem o propósito de atrair e manter os alunos através da gestão da qualidade dos serviços, divulgar os produtos e serviços para a sociedade e obter recursos extras para suprir a necessidade de desenvolvimento da instituição. As universidades orientadas pelo marketing satisfazem as necessidades a longo prazo dos seus consumidores através da qualidade dos seus serviços e programas de ensino.

A busca por clientes favoreceu a diversificação das modalidades de ensino (Carvalho, 2012). Muitas IES privadas investiram na criação de cursos curtos voltados para o mercado de trabalho e com isso ampliaram seu mercado de atuação e aumentaram seu *market share*, houve uma diversificação dos cursos ofertados (Haddad & Graciano, 2004; Bertolin, 2009).

2.8.4 Aluno é cliente?

No setor de serviços, o cliente é parte do processo. Com a criação dos cursos EAD, muitas faculdades dispensam a presença física de estudantes e professores, mas o serviço de educação é extremamente dependente do compromisso mental e a participação do estudante corrobora com os resultados da prestação de serviço. O setor de educação também sofre influência do envolvimento de outros estudantes (clientes) na produção do ensino. A interação entre os estudantes pode ser desejável e pode agregar mais valor ao serviço. Atuar com foco nas técnicas de marketing não é uma característica predominante nas IES, muitas vezes prevalecem ações amadoras reforçadas pelas tradições ou pela cultura organizacional. As IES precisam fornecer qualidade e atender as expectativas dos seus alunos (cliente) e do mercado empresarial (empregador) (Matos, 2004). No momento que o mercado privado absorve os alunos, a qualidade geral do ensino melhora (Friedman & Friedman, 2012).

O ambiente de marketing é composto pelo mercado consumidor que categoriza o perfil dos prováveis clientes (alunos), suas necessidades, desejos e onde eles estão localizados. De acordo com Hoffman et al. (2006), o mercado-alvo são os clientes potenciais dos esforços da empresa.

Na literatura de marketing estratégico, uma das principais questões é o conceito de orientação para o mercado e sua penetração (Deshpandé, 1983). Orientação para o mercado implica uma organização centrada no cliente e engajamento em atividades projetadas para atender as necessidades do cliente (Kohli & Jaworski, 1990). O principal mote sobre a afirmação acima consiste em identificar quem é o cliente de uma universidade, posto que uma instituição de ensino possui diversos públicos e os atende com peculiaridade. Para Binsardi e Ekwulugo (2003), todas as atividades de marketing devem ser orientadas para o cliente, os autores utilizaram a literatura do marketing do setor empresarial e aplicaram-na ao contexto de ensino superior.

Conforme Hemsley-Brown e Oplatka (2006) houve muita discussão sobre quem são os clientes de ensino superior. Kotler e Fox (1994) declararam que os alunos eram o “produto” e os empregadores eram os “clientes”. Levitt (1980), também viu ofertas de uma universidade como produtos. Conway et al. (1994 p. 31) afirmam que “os estudantes podem ser considerados como clientes, com os cursos sendo ofertados como produtos ou como produtos e os empregadores sendo considerados os clientes”. Todavia, há muita resistência e crítica à noção de estudantes como consumidores. Barrett (1996, p. 70) lastimou: “É lamentável e alarmante que o foco de marketing, deva ser aceito e até mesmo bem-vindo”. Estevão (1998, p. 124) acredita que “os direitos dos indivíduos como cidadãos cedem aos dos indivíduos enquanto consumidores”. Whitty e Power (2002, p. 17) afirma que “a educação surge definida mais como um bem privado do que uma questão pública, transformando-se a tomada de decisão educativa numa questão de escolha do consumidor em vez de direitos dos cidadãos”.

Kotler e Fox (1994) relatam os públicos de uma universidade: ex-alunos, potenciais estudantes, conselho universitário, administração e funcionários, corpo docente, concorrentes, comunidade empresarial, fundações, comunidade local, mídia de massa, alunos matriculados, pais de alunos, público em geral, órgãos fiscalizadores, órgãos governamentais e fornecedores.

Há argumentos que o cliente é toda a sociedade, à medida que um profissional saído da faculdade contribui para o desenvolvimento econômico e social de um país. Outros consideram que a indústria ou o mercado de serviços é o cliente, visto que é no ambiente de trabalho que

ocorre a aplicação das competências e habilidades do egresso. Outros acreditam que o aluno, o qual está constantemente, em contato direto com a instituição de ensino é o cliente, pois recebe a formação e consome o serviço de forma direta. Algumas teorias ainda observam o aluno como cliente simplesmente pelo fato dele comprar e consumir o serviço ofertado, outras teorias argumentam que o aluno é o próprio produto das instituições educacionais. Quando um estudante é o produto da IES, a sociedade ou a indústria torna-se o cliente (Costa, 2007). Já Clayson e Haley (2005) afirmam que os estudantes fazem parte de um conjunto de *stakeholders* de uma IES, atuando como coprodução e parte do processo educativo. A rede de relacionamento formada por ex-alunos, pais, financiadores, indústria e governo disponibiliza recursos para satisfazer as suas necessidades. Cruz et al. (2004) abordam que o aluno é a “matéria-prima” e transforma-se em outros insumos para o produto final (aluno com maior conhecimento).

Kotler e Fox (1994) citam que um aluno podem ser um consumidor, à medida que consomem os serviços educacionais. E pode ser um “produto”, à medida que está acumulando valor e conhecimento. Alguns estudos citam os alunos como clientes e a educação como um serviço. Algumas instituições tradicionais estão focadas na qualidade e no potencial do aluno e outras instituições estão amparadas pelos elementos clientelistas com campanhas agressivas de marketing e guerra de preço nas mensalidades.

A partir dos registros dos alunos, a faculdade pode criar um perfil por sexo, idade, local de residência, escola anterior, notas e desempenho acadêmico, etc. A faculdade também pode criar um perfil dos candidatos que efetivaram as matrículas e um perfil dos candidatos que não efetivaram as matrículas. A faculdade também pode realizar um estudo sobre os fatores que favorecem a escolha do estudante, as taxas de retenção e transferência, a atratividade da concorrência (Kotler & Fox, 1994).

À medida que os novos estudantes (ou calouros) são admitidos, a faculdade deve fornecer apoio para a interação estudantil, orientação sobre os procedimentos, direcionamento sobre as atividades que serão desenvolvidas, etc. Com isso, cria-se senso de identificação e posse. Muitos estudantes estão vivendo longe de casa e lidam com crises de identidade, escolha pessoal, doenças, problemas familiares, roubo, violência, etc. O setor de aconselhamento da faculdade fortalece os vínculos do estudante com a instituição (Kotler & Fox, 1994).

Com o intuito de evitar equivocadas interpretações, esta tese tratará o termo cliente com o mesmo significado de aluno ou estudante.

2.9 Conceito de Instituições Educacionais e mercantilização das universidades

Teorias e conceitos de marketing que têm sido eficazes no mundo dos negócios estão gradualmente sendo aplicados por muitas universidades, com o intuito de alcançar uma vantagem competitiva e captar uma maior participação no mercado. Há um debate considerável em torno da mercantilização da educação superior (Hemsley-Brown & Oplatka, 2006).

Conforme Oplatka e Hemsley-Brown (2004), a literatura sobre marketing educacional originou-se no Reino Unido e nos EUA na década de 1980. Ela foi baseada em modelos desenvolvidos pelo setor empresarial. A literatura incluiu livros e manuais sobre como comercializar instituições (Kotler & Fox, 1994; Gibbs & Knapp, 2001) e como aplicar propaganda e práticas de relações públicas no setor empresarial da educação superior (Davies & Scribbins, 1985; Keen & Warner, 1989).

Para Oplatka e Hemsley-Brown (2004), os primeiros estudos⁷³ tendiam a ser sobre comunicações de marketing e comportamento do consumidor; os estudos mais recentes examinam os modelos de marketing e questões relacionadas com o marketing estratégico.

Para Kotler e Fox (1994), as universidades públicas aceitam os candidatos que preenchem os padrões mínimos determinados no processo seletivo. Ao aumentar a exigência da seleção de admissão, as faculdades elegem alunos mais qualificados.

Estevão (1998, p. 118) discorreu sobre as potencialidades do mercado privado como substituto do Estado, analisou o mercado educacional e “a transformação do cidadão em consumidor com direito a escolher a escola de sua preferência”, além do incremento nas relações de consumo entre compradores e fornecedores.

A expansão das IES privadas atendeu uma demanda existente de estudantes de baixa renda e dificuldade para vencer a concorrência do vestibular nas instituições públicas e por alunos mais velhos que precisam de um diploma de nível superior para conseguir uma boa colocação no mercado de trabalho (Manganelli, 2008).

Segundo Bertonlin (2009), o governo era o principal receptor dos formandos universitários para compor o corpo burocrático estatal. Com o fortalecimento do neoliberalismo, o mercado de

⁷³ Comunicações de marketing (comunicação da imagem, reputação e problemas de comportamento do consumidor). Modelos de marketing (marketing de produto vs marketing de serviços. Marketing estratégico (segmentação, mercado alvo, posicionamento e identidade visual).

serviços e a indústria demandaram o desenvolvimento de pesquisas e profissionais para atuarem no mercado, o que gerou intensa expansão das IES. Santiago et al. (2005, p. 32) criou um modelo geral dos Sistemas de Educação Superior do Neoliberalismo que relaciona um aumento do caráter vocacional dos currículos, valorização da dimensão econômica, movimentação do campo social e cultural do ensino superior para o campo da economia.

Figura 44. Modelo Geral dos Sistemas de Educação Superior do Neoliberalismo

Fonte: Adaptado de Santiago et al. (2005, p. 32). Obs.: Santiago et al. (2005) nomeou universidade privada como Universidade empresarial no modelo original.

Johnstone et al. (1998), ao formular um documento para o Banco Mundial, afirma que o ensino superior privado possui competitividade, oferta limitada, exclusividade e não é requisitado por todos os indivíduos. As justificativas do texto delineiam a educação superior como mais produtiva e eficiente quando está livre da intervenção do Estado. Manganeli (2008, p. 12) dissertou que a intervenção estatal no mercado seria responsabilidade do Ministério da Justiça, através da legislação, do combate aos monopólios e defesa da concorrência, enquanto o MEC responsabilizar-se-ia pela qualidade do ensino. O cenário de investimentos externos, formação de oligopólios, conglomerados educacionais e abertura de capital “reforçam a imagem da educação como uma mercadoria e não como um direito”. As ideias neoliberais favorecem a mercantilização e a desregulamentação do sistema educacional; o conhecimento torna-se uma mercadoria ou um bem de consumo, cujo valor oscila dependendo da oferta e da demanda.

Clark (1986) mensurou o ensino superior como resultado da articulação de três forças: Estado, mercado e academia. Como exemplo de força ligada ao Estado, o autor cita o sistema educacional das Repúblicas Soviéticas; a Itália como um sistema educacional oligárquico acadêmico e os EUA como representação das forças de mercado. A França atua intermediando a academia e o Estado. Atualmente o Brasil interage com as três forças mutualmente. Na teoria de Clark o mercado é antagonista ao Estado, pois o Estado regula o sistema através das leis, enquanto o mercado é flexível e atual, através do poder da escolha. O sistema acadêmico fundamenta-se no conhecimento e na *expertise* do indivíduo.

Santos (2010) defendeu a educação como bem público e a importância estratégica na construção da identidade na nação. Para o autor, as universidades mercantis atuam com interesse no curto prazo.

A mercantilização do ensino superior pelo uso da terminologia de negócios serviu para enfatizar que as instituições educacionais foram rapidamente sendo consideradas um negócio, como qualquer outro. Opositores da introdução das forças de mercado na educação acreditam que o mundo dos negócios moralmente contradiz os valores da educação;⁷⁴ portanto, eles argumentam que os educadores devem se opor a qualquer forma de marketing em sua instituição (Hemsley-Brown & Oplatka, 2006).

Mercantilização e privatização são muitas vezes intrinsecamente ligadas e se sobrepõem. Os termos, no entanto, não são sinônimos. A privatização é a transferência da propriedade ou administração das escolas para proprietários privados. Mercantilização é a adoção de práticas de mercado e pode ou não envolver a privatização (Kwong, 2000).

Emergiram dois formatos de privatização: o crescimento das instituições privadas de educação e o aumento do financiamento privado nas instituições públicas. Para classificar as instituições em públicas ou privadas, teóricos levam em consideração o financiamento, o controle governamental e a função institucional na sociedade. A privatização do ensino superior envolve a criação e expansão das instituições privadas e a destinação dos financiamentos públicos. Ressalta-se que algumas instituições privadas não visam lucro, pois gravitam na solidariedade e filantropia (Bertolin, 2009).

⁷⁴ A etimologia do vocábulo educação compreende uma palavra composta por *ex* (fora) + *ducere* (conduzir, levar, ideia de movimento) ligado à palavra latina *educare* (instruir, criar), que significa literalmente “conduzir para fora”, ou seja, preparar o indivíduo para o mundo (Houaiss & Villar, 2001; Da Cunha, 1982).

A mercantilização do ensino superior foi abordada por diversos autores, especialmente por Sguissardi (2008), que definiu a mercantilização como a transformação da educação em mercadoria, em que o setor privado educacional é organizado no modelo capitalista, o preço é definido pelo mercado e os acionistas visam o lucro. A mercadoria é inerente à sociedade capitalista e a educação-mercadoria é o meio de exploração da *mais-valia*. Para Karl Marx, na obra *O Capital*, de 1867, a mercadoria é definida como parte fundamental da sociedade. Altbach (2002) acredita que a educação foi transformada em mercadoria ou *commodity* para ser vendida no mercado. Muitas críticas ao setor, em relação aos fins educacionais, referem-se ao fato de que faculdades privadas, com fins lucrativos, fornecerem educação mediante pagamento, e as faculdades confessionais receberem pagamento para fornecer educação. Para Ryan (2001), instituições que visam o lucro são orientadas pelo mundo dos negócios, focam a prática, evitam teorias que não são de imediata aplicabilidade ou que não são relevantes para as atividades laborais, não têm como perspectiva oferecer serviços à comunidade e não investem em pesquisa. Esse modelo de instituição oferta cursos de curta duração, com poucas exigências, para atrair uma clientela de alunos mais velhos e vinculados ao mercado.

Há conflitos evidentes entre os valores educacionais e o mundo dos negócios. Trópia (2007) afirma que, com a concepção de ensino superior como mercadoria ou objeto com valor de troca, a universidade torna-se operacional e o sentido crítico iluminista esvazia-se. Conforme Biachetti (1997), a ação do Estado garante em geral uma educação básica e libera os outros níveis educacionais às leis do mercado. Rocha (2014) critica o ensino pasteurizado e homogeneizado brasileiro e nomeia-o como ensino *fast food*. Como o estabelecimento privado cria o próprio material didático, o professor é obrigado a seguir a corrente teórica e político-ideológica da instituição. As relações professor/aluno ficam engessadas e reféns dos manuais e materiais didático-pedagógicos institucionais.

A mercantilização do ensino refere-se à adoção de práticas de livre mercado nas escolas. Estas incluem redução de custos operacionais e de produção, eliminação de programas acadêmicos menos populares, aumento da carga horária dos professores, utilização da terceirização para cortar gastos, inserção da propaganda para aumentar as vendas e planejamento financeiro para elevar a margem de lucro. Consequentemente, muitas estratégias adotadas pelas escolas são uma reminiscência de práticas de marketing nos negócios. Muitas escolas têm abandonado a visão tradicional de que a propaganda é inadequada e imprópria no mercado da educação. Assim como as empresas de negócios, as IES anunciam ofertas e pacotes educacionais na mídia para atrair e aumentar o número de clientes. Já o setor público abstém-se de investimentos em

prédios escolares e muitas vezes se recusa a alugar o espaço público ao setor privado (Kwong, 2000).

Berg e Roche (1997), Castree e Sparke (2000) e Mitchell (2008) têm perspectivas críticas sobre a mercantilização neoliberal da universidade. Manganelli (2008) ressalta que uma corrente de pensamento acredita que o sucesso das IES privadas que visam o lucro é consequência do desmantelamento das instituições públicas. A dupla perspectiva sobre a educação como um bem público e um bem privado, nos ajuda a apreciar o desenvolvimento e o impacto da mercantilização e da privatização na educação. O argumento de Kwong (2000) é de que a educação é um bem social que auxilia o desenvolvimento da propriedade privada. A administração privada da educação e a adoção das práticas de marketing tendem a tornarem-se mais generalizadas. A privatização parece ser mais significativa em ex-países do bloco comunista ou em países como China e leste europeu, onde a educação estava sob jurisdição estatal e as escolas particulares eram inexistentes. Nos países capitalistas ocidentais como Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Austrália e Nova Zelândia, onde as escolas privadas não são um novo fenômeno, as alterações não são tão óbvias.

Kwong (2000) realizou um estudo sobre a mercantilização e privatização em escolas e concluiu que muitos governos têm recuado de sua posição em manter o monopólio da educação no setor público, direcionando a administração das instituições educacionais para o setor privado. As escolas privadas adotam práticas empresariais que atendem às demandas do mercado. Essa tendência é promovida por organizações internacionais, como o Banco Mundial, o FMI e a OCDE. Para o Banco Mundial (1998), as empresas educacionais com fins lucrativos precisam operar enfrentando a competição de mercado e maximizando o retorno de seus investimentos.

Em sociedades capitalistas, as escolas privadas sempre coexistiram com as escolas públicas. Elas servem às necessidades culturais e religiosas. Recentemente, os defensores da privatização da educação argumentaram que a presença de escolas privadas, incluindo as escolas com fins lucrativos, fomentará a concorrência e incentivará as escolas do governo a funcionarem de forma mais responsáveis e mais sensíveis às demandas do mercado. As instituições que visam o lucro e atendem as classes C e D normalmente são mais enxutas, operam no limite e não possuem muitos atrativos. Todavia, escolas públicas estão introduzindo mudanças em razão dos cortes do governo, e não pela competição instaurada por escolas privadas. Os governos estão relutantes em abrir mão do controle sobre a educação e a população está relutante em abrir mão de seu direito à educação. Mesmo nos Estados Unidos, campeões da filosofia de livre mercado,

há restrições para empreendimentos privados e o governo tem aumentado a supervisão das escolas particulares (Kwong, 2000).

Segundo Kwong (2000), os críticos veem os sistemas educacionais como setores em que há o florescimento ineficiente da burocracia, onde os gestores são irresponsáveis na utilização de fundos públicos. Outros criticam as escolas por transmitirem conhecimento irrelevante e inadequado para as necessidades da sociedade. Algumas correntes de pensamento veem as organizações empresariais como formas dinâmicas, eficientes e responsivas às necessidades em razão da concorrência de mercado. Em um mercado competitivo, as empresas ineficientes são excluídas. Se o monopólio da educação fosse desmontado e a oferta de educação aberta ao público, a qualidade da educação iria melhorar porque as escolas com baixo desempenho seriam eliminadas do mercado. Os defensores da mercantilização educacional afirmam que a adoção das práticas de mercado promoverá a eficiência e a prestação de contas avançará a democracia, por meio dos princípios da livre escolha. Assim como os consumidores podem escolher os bens de sua preferência, os pais devem ter a prerrogativa de escolher as escolas de seus filhos. As crianças desfavorecidas economicamente teriam acesso a fundos para ingressar em boas escolas. O investimento em educação é para o bem social coletivo. Em contraponto, os defensores do ensino público gratuito veem a educação como um direito que todo governo tem o dever de atender. Mesmo os defensores das escolas privadas não isentam o poder público da responsabilidade de financiamento da educação, justificando que os governos devem apoiar o setor privado de educação mediante subsídios. O valor social percebido da educação desencoraja até mesmo os defensores ardentes do livre mercado em defender a liberação completa da educação perante as forças do mercado.

Mercantilização e privatização da educação podem beneficiar algumas escolas, mas não necessariamente os seus clientes. Taxas adicionais podem desencorajar os mais desfavorecidos de ingressarem em determinadas escolas. A seletiva política de admissão, muitas vezes adotada, pode melhorar a qualidade de seus alunos; todavia o êxodo dos “mais pobres” cria a desvantagem adicional de determinados guetos ou regiões desfavorecidas. Há uma tensão inerente da educação em servir ao bem público e ao privado; consequentemente, mercantilização e privatização não devem ser adotadas simplesmente porque se tornaram uma tendência mundial (Kwong, 2000).

Para Bomeny (1996), a educação não deve ser submetida à lógica utilitarista de mercado, posto que pode haver uma distorção de finalidade e uma perversão de valores na formação humanista.

Segundo a autora, os investimentos em educação são divergentes da lógica de consumo, visto que a formação de mentalidades exige amadurecimento e internalização de comportamentos.

A educação tem um importante papel na organização da sociedade. Lima (1995, p. 11) discorreu sobre os sinais de liberalização e privatização do mercado por meio do crescimento da oferta educacional pela iniciativa privada, ajustada pelo Estado mediante subsídios. Para Gomes (2009), público é sinônimo de patrimônio comum, que não pode ser objeto de apropriação por alguns, mas sim acessível a qualquer pessoa. Assim, o estatal é análogo ao público. A privatização questiona a presença do Estado em diversos setores da sociedade. Com isso, o pensamento liberal ganha destaque na sociedade brasileira. Marx, em 1875, na *Crítica ao Programa de Gotha*, afirma que a educação popular, a instrução gratuita e a assistência escolar obrigatória devem estar a cargo do Estado. Para Gramsci (1988, p. 121), “a escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família [...] torna-se ao invés de privada, pública, pois somente assim pode ela envolver todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas”. Conforme Gramsci (1982, p. 136), cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar uma função tradicional ou instrumental. De acordo com Gomes (2009), o ensino médio e o ensino superior são organizados de acordo com o mercado. Segundo Frigotto (1998), a livre concorrência é uma farsa em uma sociedade de classes, já que os estudantes de classes sociais diferentes estudam em escolas separadas em razão da segregação educacional. Para Gomes (2009), a concepção de direito limita-se ao poder de compra individual. Quem não tem poder de compra, conforma-se com as ações do Estado, que oferece o mínimo para manter a ordem estabelecida. Com a miséria e as diferenças sociais, o discurso da educação escolar ressurgiu como panaceia para os males sociais. Os discursos variados sobre a educação são consequências de projetos dissonantes. Criou-se o mito da escola como instituição de correção das desigualdades sociais. Os defensores da educação como direito ojerizam que o ensino seja transformado em um serviço rentável oferecido pelo mercado. O CDES (2014, p. 18) recomenda o princípio de que a educação é um direito humano e deve constar como prioridade estratégica para o desenvolvimento do Brasil. Os objetivos são promover acesso e qualidade da educação nos diversos níveis, formar cidadania e inserir conhecimento na sociedade para que a nação se adapte às mudanças tecnológicas e culturais. É prioridade nacional institucionalizar a educação de qualidade como política de Estado. “É fundamental a formação da consciência cidadã de que a educação de um povo é responsabilidade de todos e a todos deve atingir”.

Chauí (2001, p. 52) trata do ensino superior como um elemento flutuante do modelo econômico, determinado pelo desempenho imediato do capital, ora estimulado por investimentos, ora desativado por cortes financeiros e crises econômicas. Com as privatizações, há uma redefinição da relação entre universidade e Estado.

Estevão (1998) abordou criticamente as políticas neoliberais e a possibilidade de exploração privada das instituições públicas, os princípios da economia de mercado, a utilização das técnicas de marketing e de gestão organizacional nas instituições de educação, a introdução de consultores educacionais privados nas escolas, o fenômeno da privatização educacional e sua transversalidade com qualidade, igualdade de oportunidades e estratificação social.

A transmissão de conhecimentos é o serviço fornecido pelas escolas e os alunos tornam-se clientes. O sucesso dos programas é avaliado pela inscrição de estudantes e pelos *rankings* publicados nas revistas. A habilidade dos alunos para chegar ao próximo nível de educação ou a elevados postos de trabalho é uma prova da qualidade das escolas. A meta, no mercado, é aumentar o lucro para os fornecedores, enquanto a meta dos serviços públicos é beneficiar o coletivo. O desempenho de uma empresa pode ser medido pela quantidade de dinheiro feito, enquanto os serviços sociais nem sempre podem ser calibrados em termos financeiros ou quantitativos (Kwong, 2000).

2.9.1 O contexto histórico, a economia e suas influências na educação do Brasil

Segundo Gomes (2009), o capitalismo foi civilizatório para a sociedade feudal. As primeiras universidades que surgiram na Europa, nos séculos XI e XII, eram privadas, podiam cobrar taxas, tinham a tutela da igreja e autonomia perante o governo local (Rossato, 2005; Bertolin, 2009). Para Correia et al. (2002), os mecanismos de mercado são os instrumentos mais eficazes e mais econômicos da política pública para incentivar a competição das instituições educacionais.

No livro *A Riqueza das Nações*, Adam Smith, em 1776, escreveu o capítulo *Da despesa das instituições para a educação da juventude*, que versa sobre educação, subsídios do Estado, competitividade como princípio de progresso, ensino de curto prazo e o papel das instituições públicas na formação do conhecimento. No século XVIII, Smith já abordava o destino de recursos públicos para a educação fundamental, a ampliação do acesso à educação e o problema com o custo educacional. Adam Smith defendia o pagamento de mensalidades com baixo custo.

Em 1848, o *Manifesto Comunista* de Karl Marx e Friedrich Engels foi publicado. Desde o século XIX, a burocracia estatal arregimenta quadros das universidades para fomentar o aparelho estatal e a reconstrução nacional. Nos países desenvolvidos, o Estado abriu mão do controle, para autorregulamentar e supervisionar o sistema educacional. Com a supervisão feita pelo Estado, as instituições educacionais ganham mais autonomia; assim, há um deslocamento na regulação e no controle (Bertolin, 2009; Correia et al., 2002 e Santiago et al., 2005).

Desde que aportou no Brasil, Portugal focou na exploração e na fiscalização. Em virtude do processo de colonização do país, o surgimento do ensino superior no Brasil foi serôdio. Com a chegada da Família Real ao Brasil, a elite social exigiu a abertura das primeiras escolas de ensino superior, enquanto nos EUA, os primeiros *Colleges* datam do século XVII. Com a chegada dos jesuítas na colônia, o processo educacional da sociedade brasileira foi sendo construído e direcionado para a catequese religiosa. A elite, os filhos dos latifundiários, os funcionários da igreja e da Coroa precisavam deslocar-se para a Europa para ter uma formação universitária. No Brasil, a educação não nasce como uma necessidade da sociedade em geral, mas sim como um privilégio para a elite dominante. A elite social era constituída dos educados pela escola (Teixeira, 1976).

A história cultural e o modelo socioeconômico brasileiro são contemplados pelo ensino superior elitista (Manganelli, 2008). No período colonial, o ensino superior seguia o modelo de ensino jesuítico. Formava-se uma elite para comandar o país seguindo as normas rígidas da igreja como fonte única de informação. A lógica de Aristóteles desenvolvia o raciocínio dos estudantes. Com a ascensão e a influência da cultura francesa, o modelo napoleônico de divisão de disciplinas, escolas isoladas e “cadeiras” foi disseminado. Esse modelo permaneceu no sistema universitário brasileiro até a reforma de 1968 (Speller et al., 2012).

O ensino superior no Brasil foi montado segundo um modelo de institutos isolados que atendia a aristocracia colonial. Na década de 1930, no governo de Getúlio Vargas, o Ministério da Educação e Saúde implantou a reforma da educação, conhecida como Reforma Francisco Campos (Manganelli, 2008). A primeira universidade brasileira, a Universidade Federal do Rio de Janeiro, foi criada em 7 de setembro de 1920, pelo Decreto nº 14.343; e a principal universidade do país, a Universidade de São Paulo, só foi criada em 1934, dois anos após a revolução constitucionalista de 1932. A USP tinha um excelente quadro de professores importados da Europa. O Fundo Universitário de Pesquisa na USP foi criado em 1942, a Fundação de Pesquisa de São Paulo foi incluída na constituição estadual em 1947 e a Fapesp

(Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo) existe desde 1962. Já o artigo 218, da Carta Magna, autoriza os estados a vincular em sua receita a pesquisa científica realizada através das entidades de fomento como por exemplo: as fundações de amparo (Fapesp, Faperj, Fapesb, etc.). A receita da Fapesp cresce junto com a receita tributária do Estado de São Paulo. Em 1963, quando a Fundação completou seu primeiro ano e sua receita, por determinação constitucional, deveria corresponder a 0,5% das receitas ordinárias do Estado, os recursos destinados à Fapesp somaram US\$ 1,5 milhão. Em 1988, a receita ultrapassou US\$ 100 milhões. A partir de 1989, a nova Constituição Paulista elevou a participação dos repasses à Fundação para 1% e, em 1994, estes superaram os US\$ 400 milhões. Desde 2011, os recursos disponíveis gravitam em R\$ 1 bilhão de reais (Fapesp, 2015). Em 2000, apenas o governo estadual de São Paulo investiu R\$ 2 bilhões nas universidades estaduais paulistas (1/3 do orçamento do MEC é investido nas instituições federais).

Mais de 90% dos recursos das três universidades estaduais paulistas (USP, Unicamp e Unesp) ainda vêm de fundos públicos como o Imposto sobre a Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS); com isso, a cada ano os cursos de extensão e especialização, além das consultorias, aumentam a “complementação” salarial dos docentes. Atualmente, as universidades estaduais paulistas recebem 9,57% da arrecadação do ICMS. A USP possui um orçamento anual de aproximadamente R\$ 4,7 bilhões; 17.450 técnicos administrativos, 60.081 docentes, 90 mil estudantes (60 mil na graduação e 30 mil na pós-graduação), 300 cursos de graduação, 353 cursos de mestrado e 323 cursos de doutorado (USP, 2015).

Em 1932, o Ministério da Educação e Saúde Pública regulamentou o ensino secundário, comercial e superior. A renovação do sistema pedagógico foi proposta por Anísio Teixeira. Com a Revolução de 1932, Júlio de Mesquita Filho publicou o *Manifesto por uma Escola Livre de Sociologia e Política*. Em 1931, Getúlio Vargas decretou a criação de cursos superiores de Economia e Finanças com diploma de bacharel em Ciências Econômicas. Outro decreto de Getúlio Vargas, em 1945, equiparou os cursos de Economia aos cursos universitários tradicionais (Medicina, Engenharia e Direito), e em 1951 foi regulamentada a profissão de economista no Brasil (Fecap, 2000). Em 1944, a Fundação Getúlio Vargas iniciou seus cursos de Economia no Rio de Janeiro. No Brasil, a graduação em Administração, surgiu na década de 1940, com a criação do Instituto de Administração da USP. Em 1946, foi criada a Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas, na Universidade de São Paulo, voltada à pesquisa e à preparação de quadros nacionais (Fachin, 2006). Em 1952, foi criada a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP), pela Fundação Getúlio Vargas. A Escola de Administração de

Empresas de São Paulo (EAESP-FGV) foi criada em 1954, com o apoio de docentes da *Michigan State University*. Ampliavam-se as perspectivas do ensino de Economia e Administração no país. O professor Raimar Richers foi um dos pioneiros na aplicação das teorias de marketing no Brasil. Em seguida surgiram outros pesquisadores como Meyer Stilman, Geraldo Toledo e Marcos Campomar, ligados à FEA/USP. A implantação de empresas multinacionais no Brasil serviu de catalizador das práticas de marketing por profissionais do mercado (Falcão, 2014).

Em seu planejamento educacional, Getúlio Vargas inovou em articulações empresa-escola. Em 1942, foram criados o Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial (Senai) e o Serviço Nacional da Aprendizagem Comercial (Senac), os primeiros braços do Sistema S, expandindo o ensino técnico-comercial. A formação profissional de mão de obra, em cursos pagos pelo governo e pelos empresários, inaugurou o conceito de responsabilidade social (Fecap, 2000).

O papel dos estudantes na sociedade e o movimento estudantil vinham se fortalecendo. Em 1948, o XI Congresso Nacional de Estudantes, no Rio de Janeiro, teve a participação de todas as escolas superiores do Brasil. Os estudantes assinaram o *Manifesto dos Estudantes Paulistas*, contra o Estatuto do Petróleo (Fecap, 2000).

A ONU (1948) promulgou a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o artigo 26 ressalta que: “Toda pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. [...] O acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito”.

Em 1947, a Fundação da Sociedade *Mont Pelerin*, na Suíça, sofreu influência do liberal Hayek. Em 1973, ocorreu a crise do petróleo e o esgotamento do Estado de Bem-Estar Social. Na América do Sul, diversos países implantaram reformas econômicas e políticas neoliberais: Chile em 1973, Uruguai em 1974 e Argentina em 1976. O governo de Pinochet seguiu o grupo dos “economistas de Chicago”⁷⁵ e a filosofia neoliberal de Milton Friedman, que propunham combate à inflação e reversão da crise do capitalismo a partir dos anos 1970. O governo de

⁷⁵ A Escola de Chicago é uma escola de pensamento econômico que defende o livre mercado refutando o Keynesianismo em favor do monetarismo. Essas teorias se refletiram fortemente nas políticas do Banco Mundial e de outras instituições financeiras como o Departamento do Tesouro Americano e o Fundo Monetário Internacional. As ideias foram expressadas pelo Consenso de Washington. E sob sua influência, nas décadas de 1980 e 1990, empresas estatais em países do “Terceiro Mundo” foram privatizadas.

Margaret Thatcher⁷⁶ (Inglaterra) e Ronald Reagan (EUA) também implantaram os conceitos do neoliberalismo, em razão da crise do Estado de Bem-Estar Social. A política neoliberal fomenta o corte de gastos sociais, incentiva a privatização e é flexível com a especulação financeira do mercado de capital. No neoliberalismo, o modelo de educação estatal é substituído pelo modelo de livre mercado, especialmente no ensino superior. Após a consolidação do acordo de *Bretton Woods*,⁷⁷ as taxas de câmbio flexíveis deslocaram o capital do setor produtivo para o setor especulativo (Friedman, 2009; Costa, 2011).

A conferência de *Bretton Woods* (transformação do dólar em moeda forte do setor financeiro mundial) aconteceu em 1944 e, em decorrência dela criaram-se diversos organismos internacionais, como o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), criado especialmente para restaurar as economias e os países destruídos pela Segunda Guerra Mundial. A Organização das Nações Unidas (ONU) foi fundada em 1945, para substituir a Liga das Nações (dissolvida em abril de 1946). A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) foi criada em 1946. A Unesco foi fomentada quando a Liga das Nações criou uma comissão, em 21 de setembro de 1921, para estudar a questão da Educação e Cultura. O Acordo Geral de Tarifas e Comércio (GATT) foi estabelecido em 1947, com vista na harmonização das políticas aduaneiras dos países signatários. A Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) é uma organização internacional composta de 34 países que aceitam os princípios da democracia representativa e da economia de livre mercado. A OCDE foi criada para ajudar a gerir o Plano Marshall na reconstrução da Europa após a Segunda Guerra Mundial; posteriormente, sua filiação foi estendida a estados não europeus. O Plano Marshall⁷⁸ foi um aprofundamento da Doutrina Truman e ficou conhecido oficialmente como Programa de Recuperação da Europa. A Organização dos Estados Americanos (OEA) foi criada em 1948. A Comissão Econômica para América Latina e Caribe (Cepal) foi criada em 1948 pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas, com o objetivo de incentivar a cooperação econômica entre seus membros. A Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN) foi instituída em 1949, para constituir um sistema de defesa coletiva dos países signatários. A Organização Mundial do Comércio (OMC) surgiu oficialmente em 1 de janeiro

⁷⁶ Margareth Thatcher foi ministra da Educação de 1970 a 1974 e primeira ministra de 1979 a 1990 na Inglaterra.

⁷⁷ Acordo assinado por 45 nações em 1944. O acordo tratava da paridade do dólar-ouro e do sistema de câmbio fixo. O acordo fomentou a criação do BIRD e do FMI.

⁷⁸ O plano iniciou-se em 1947. Durante quatro anos, algo em torno de US\$ 13 bilhões de dólares foram destinados a assistência técnica e econômica — equivalente a cerca de US\$ 132 bilhões em 2006, ajustado pela inflação.

de 1995, com o Acordo de Marrakesh, para substituir o Acordo Geral de Tarifas e Comércio (Friedman, 2009).

A influência do Banco Mundial sobre o setor educacional só poderá ser assimilada considerando o contexto histórico. Após iniciar suas atividades, o Banco Mundial focou seus financiamentos na reconstrução dos países europeus. Diferentemente da Europa, nos países em desenvolvimento da América Latina, África e Ásia a infraestrutura precisava ser criada. No período de 1960, o Banco voltou-se para os países em desenvolvimento financiando sua infraestrutura (energia, transporte, etc.). Nesse período, a Universidade de Chicago (EUA) começou a pesquisar a influência do capital humano no aumento da renda dos países. Como o BM realizava vultuosos investimentos no setor agrário, havia uma preocupação com o risco inerente de falta de mão de obra qualificada, como técnicos, engenheiros, agrônomos, etc. A política educacional do BM era investir no trabalhador para aumentar a produtividade e expandir o capital. Em 1963,⁷⁹ o Banco Mundial aprovou diretrizes para financiar o setor educacional, todavia as normativas dos empréstimos vedavam financiamento para as faculdades de artes, ciências humanas, ensino fundamental, ensino médio e pós-graduação. Em 1968, o BM disponibilizou empréstimos de US\$ 243 milhões de dólares, para 23 países. Até o ano 2000, o BM já tinha financiado US\$ 454 bilhões (Sguissardi, 2000, p. 4). Ainda em 1968, Robert McNamara deixou o Departamento de Defesa dos EUA e assumiu a presidência do BM, tornando o banco mais flexível por meio da acentuada quantidade de empréstimos para a educação e ênfase na assistência técnica. Em 1970, o Banco passou a financiar projetos sociais. Em 1971 e em 1974, o BM publicou os relatórios *Education Sector Working Paper*, que criticava o sistema educacional dos países em desenvolvimento e o baixo retorno para a sociedade do investimento no ensino médio e no ensino superior, além de sugerir a massificação da educação e a utilização do planejamento educacional (Jones, 1997; Ianni, 1999; Heyneman, 2003; Mello, 2012).

A Associação Internacional de Universidades (AIU) criada em 1950, é uma associação ligada à Unesco que trata do ensino superior. Reúne instituições e organizações de 150 países.

O Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) foi criado em 1951, juntamente com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Segundo Fachin (2006), os primeiros programas de pós-graduação foram implantados com docentes originários de

⁷⁹ O documento emitido pelo Banco Mundial com as diretrizes em 1963 é confidencial.

universidades estrangeiras, entretanto atualmente o país forma a maioria de seus professores e pesquisadores. Com a criação da Anpad, objetivou-se colaborar e trabalhar para a consolidação da pós-graduação *stricto sensu*, em Administração, no Brasil.

A *Ivy League* (Liga de Hera) é um grupo de oito universidades privadas do Nordeste dos Estados Unidos e foi fundada em 1954. O grupo é constituído pelas instituições de maior prestígio científico dos Estados Unidos. As universidades da *Ivy League* são também chamadas *Ancient Eight* (as oito antigas) ou simplesmente *Ivies*. Já o Grupo das Oito (*Group of Eight*) é uma associação fundada em 1999, por oito universidades australianas de prestígio que mantêm grandes investimentos em pesquisa. A associação tem semelhanças com a *Ivy League*.

Até a década de 1950, a educação empresarial americana era irrelevante para a maioria dos estudantes, os empregadores e a sociedade. Durante a Guerra da Coreia (1950-1953), a Fundação Ford interessou-se em lapidar a administração americana por meio de um aprimoramento da educação profissional como um fator de contenção do comunismo. (Zimmerman, 2001).

Schlossman, Sedlak e Wechsler (1998) e Zimmerman (2001) discorreram que entre 1954 e 1966, a Fundação Ford gastou US\$ 35 milhões de dólares em reformas no ensino e na pesquisa em gestão, o resultado transformou-se em um relatório publicado por Gordon e Howell (1959), cujo o título é *Higher Education for Business* e no relatório publicado por Pierson (1959), nomeado *The Education of American Businessmen*. Os documentos descrevem a educação empresarial americana como uma coleção de escolas de comércio, as quais faltavam uma forte base científica. A Fundação Ford também financiou jovens pesquisadores⁸⁰ que seguiram seus desígnios; com isso foram catalogadas contribuições para a Sociologia, Psicologia, Antropologia e Ciência Política (Ajzenal, 2008).

Segundo Zimmerman (2001), os críticos das ações da Fundação Ford no setor educacional expunham que haveria uma proliferação de cursos excessivamente especializados. O relatório Gordon-Howell (1959, p. 127) argumentava que a educação nos *Colleges* deveria preparar o estudante para a carreira de uma vida e não para o primeiro emprego.

⁸⁰ Philip Kotler foi um dos agraciados com o financiamento. Ele estudou com Milton Friedman no mestrado em Chicago e com Paul Samuelson no doutorado no MIT. Kotler (modelização de mercado) e Levy (estudo do consumidor) foram recrutados pela *Northwestern University*, em 1961 (Cochoy, 1999; Ajzenal, 2008).

Fundada em 1949, a Escola de Pós-Graduação em Administração Industrial (GSIA) no *Carnegie Tech* foi uma das pioneiras. A *Ford Foundation* financiou a pesquisa e o doutorado, (auxiliados em grande parte por economistas de Chicago). A GSIA começou a produzir um impressionante portfólio de pesquisa e a formar muitos estudantes de doutorado. A instituição descreveu-se como elo fomentador do desenvolvimento de capacidades para resolução de problemas em oposição ao fortalecimento de habilidades estreitas e informações enciclopédicas. Nos EUA, no período de 1955/1956, a educação empresarial de pós-graduação era praticamente inexistente, com apenas 3.200 diplomas de MBA concedidos. Em 1998, esse número saltou para mais de 102 mil títulos. A Fundação Ford escolheu cinco escolas de negócios para desenvolver Centros de Excelência: *Carnegie, Chicago, Columbia, Harvard e Stanford* (Schlossman et al., 1998; Zimmerman, 2001).

A penetração nacional da televisão no Brasil aconteceu em 1965, após o acordo entre a TV Globo e o conglomerado *Time & Life*, dos Estados Unidos. O alcance nacional da programação e o videoteipe concretizaram a integração nacional e definiram novos padrões de cultura para o país. De Norte a Sul do Brasil, o Jornal Nacional, a novela e o futebol massificaram o consumo e modificaram as aspirações dos brasileiros (Fecap, 2000). A Universidade de *Stanford* já tinha programas de tele-educação em 1972 (Speller et al., 2012).

Em 1961, foi criada a Universidade de Brasília e elaborada a LDB, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nos anos de 1960, os cientistas eram instrumentos dos poderes militar e econômico. A ditadura estabeleceu o controle das universidades, restringiu o poder de contestação e o direito à manifestação. Com o golpe militar em 1964, o movimento estudantil foi reprimido, a União Nacional dos Estudantes (UNE) foi fechada e os estudantes foram para as ruas organizar movimentos sociais e políticos (Fecap, 2000). O processo de reformas pelo qual passou o ensino superior em 1968 foi responsável pela implantação do modelo universitário norte-americano no país (por meio da competição, descentralização e flexibilização). Em 1968, os programas de pós-graduação *stricto sensu* foram institucionalizados (Manganelli, 2008). A partir da recomendação de um grupo de trabalho da Reforma Universitária de 1968, a Confederação Nacional da Indústria (CNI) criou o Instituto Euvaldo Lodi (IEL), em 1969, para promover a integração da universidade com a indústria.

Na década de 1960 houve um aumento da demanda por vagas na educação superior. O mercado exigia pessoas com níveis de formação acadêmica e as instituições educacionais foram

induzidas a ampliar a oferta de vagas a uma camada mais diversificada da população. O mercado demandava instituições mais flexíveis. O modelo único de universidade existente desde o século XIX foi desmembrado em instituições públicas e privadas, escolas politécnicas, centros tecnológicos, institutos de educação, centros de ensino a distância. Com isso, a denominação universidade foi substituída pelo vocábulo instituição de educação superior (IES). Foram criadas instituições voltadas para a formação profissional e habilidades específicas, direcionadas para o setor produtivo como, a *Community* e os *Junior Colleges* nos EUA, a *Fachhochschule* na Alemanha, os *Institutes Universitaires de Technologie* na França e os IFETs⁸¹ no Brasil (Bertolin, 2009).

A expansão do ensino superior privado consolidou-se depois do golpe de 1964, com o regime militar, mediante o aumento do número de vagas, e a partir de 1990, com a abertura política e a democratização da sociedade.

O Decreto-Lei 252, de 28 de fevereiro de 1967, criou o sistema departamental e manteve a cátedra vitalícia. O Decreto 464, de 11 de fevereiro de 1969, transformou os cargos de professores catedráticos em professores titulares. A reforma universitária foi instituída pela Lei 5.540/1968 e era baseada no tripé: ensino, pesquisa e extensão. As propostas de mudança incluíam a abolição das cátedras, flexibilização dos currículos, desenvolvimento da extensão universitária, participação estudantil nos conselhos, constituição dos institutos para substituir as faculdades, concepção dos colegiados e diminuição do caráter elitista da universidade. Darcy Ribeiro considerava funcional a estrutura das universidades americanas (Speller et al., 2012). A Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (*United States Agency for International Development* – USAID) apoiou a reforma universitária no Brasil. A transformação da população rural em população urbana exigiu formação para a mão de obra no setor industrial e no setor de serviços. O governo foi pressionado para aumentar a oferta das vagas e o Conselho Federal de Educação aprovou a criação de novos cursos na iniciativa privada. Foram criadas 17 universidades públicas (entre 1968 e 1971) e 10 privadas (entre 1968 e 1975). Até o início da década de 1970, o sistema de ensino superior era predominantemente público. Até 1968, o ensino superior privado compunha-se de IES confessionais e comunitárias, que eram instituições sem fins lucrativos beneficiadas pela renúncia fiscal dos impostos de renda, patrimônio e serviços, e também tinham acesso a recursos federais. O inciso VI, do artigo

⁸¹ A Lei nº 11.892/2008 e os Decretos nº 6.986/2009 e nº 7.022/2009 instituíram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

150, da Constituição Federal de 1988 vetou a União, os Estados e os Municípios de instituir imposto sobre as instituições de educação e assistência social sem fins lucrativos (Carvalho, 2012). A partir de 1970 houve uma expansão do ensino superior privado, foram criados diversos cursos de pós-graduação e os títulos de mestre e doutor tornaram-se pré-requisito para ingresso na carreira docente.

Os processos decisórios nas universidades enfatizavam os colegiados e a autonomia. Em 1970, havia atuação política e participação democrática dos grupos de interesse (professores, estudantes e funcionários). A partir dos anos 1980, o modelo gerencialista ganhou força na cena política e no campo educacional, o planejamento estratégico e a gestão de recursos começaram a ser enfatizados e o foco voltou-se para a responsabilidade financeira de gestores e políticos (Seixas, 2003). Alguns acadêmicos viam a administração pública como um fardo burocrático e inflexível, e o discurso da eficiência e da reforma administrativa ganhou potência. Muitos viram nas soluções da gestão privada do mercado os meios ideais para resolver os déficits e a escassez dos recursos financeiros. As instituições públicas começaram a importar técnicas de gestão do setor privado, controle de qualidade e prestação de contas. A atenção voltou-se aos *stakeholders* ou grupos de interesse (professores, estudantes, funcionários, empregadores, sociedade); houve discussões para redução dos custos, mudanças curriculares, flexibilidade na contratação e demissão de mão de obra (Bertolin, 2009).

Em 1965, Newton Sucupira, por meio do Conselho Federal de Educação,⁸² relatou o parecer 977 sobre a pós-graduação no Brasil. Em 1967, foi criado o Programa Nacional de Aperfeiçoamento de Professores em Administração (Pronapa), versão do curso de mestrado da EBAP. Em 1968 foi criada a lei básica da reforma universitária e houve ingressos de capital estrangeiro, impulsionando o “milagre brasileiro”. Com o aumento das exigências ao corpo docente, surgiram os programas de pós-graduação em Administração tanto *lato sensu*⁸³ quanto *stricto sensu* (Fachin, 2006).

Para Costa (2007), o papel dos cursos *lato sensu* é a ampliar a qualidade profissional por meio do aperfeiçoamento das habilidades ou da expansão do conhecimento nos cursos de especialização e MBAs, expandindo as diversas ofertas no mercado.

⁸² Atual Conselho Nacional de Educação

⁸³ O programa profissionalizante da EAESP-FGV foi uma tentativa de adaptar o *Master of Business Administration* (MBA) norte-americano ao Brasil (Fachin, 2006).

Em 1969, a legislação brasileira aboliu as cátedras, reestruturou as universidades em departamentos e propôs um sistema de pós-graduação para formar os docentes. Assim, foi criado o *I PNPG – Primeiro Plano Nacional de Pós-Graduação*. O diagnóstico da pós-graduação direcionou o aumento da oferta para algumas áreas, como Administração, Educação, Enfermagem e Biblioteconomia. O Departamento de Assuntos Universitários (DAU) do MEC queria institucionalizar a pós-graduação no Brasil e, com isso, buscaram associações para atuarem como interlocutores do MEC. O objetivo era capacitar e especializar a mão de obra para atender as iniciativas públicas e privadas de desenvolvimento do país (Fachin, 2006). Um novo Plano Nacional de Pós-Graduação foi elaborado para o período de 2011-2020 (Capes, 2010).

A Anpad faz parte do processo de institucionalização da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. Foi criada por estímulos de autoridades educacionais e órgãos governamentais encarregados da implantação da pós-graduação no Brasil. O Programa Nacional de Treinamento de Executivos (PNTE) da FINEP⁸⁴ e a Capes estimularam as associações de pós-graduação. Outras áreas fizeram o mesmo, como a Anpec (Economia), a Anpocs (Ciências Sociais) e a Anped (Educação), etc. As agências federais Capes e CNPq congregaram as experiências dos programas. Nove⁸⁵ programas de pós-graduação em Administração e um programa de Ciências Contábeis fizeram parte da criação da Anpad. Trinta e cinco anos depois, ela já congregava 75 programas-membros. Inicialmente denominava-se Associação Nacional dos Programa de Pós-graduação em Administração; posteriormente passou a denominar-se Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração. No início, participavam dela apenas as pessoas que já faziam parte do quadro docente das IES. A atividade de pós-graduação era vista como uma manifestação da maturidade intelectual e profissional, e as pessoas que nela ingressavam trinta anos atrás eram mais velhas do que a média atual e estavam no mínimo na metade da carreira profissional (Bertero, 2006; Fachin, 2006).

Foi realizado um cadastro de professores qualificados para participar de bancas de teses e exames de docência, em 1977. Para o II encontro da Anpad foram sugeridos temas de pesquisa como pequenas e médias empresas, gerência de exportação, empresa pública, formulação e

⁸⁴ A FINEP é uma agência federal com algumas características de um banco de fomento e investimento.

⁸⁵ COPPEAD/UFRJ, EBAP/FGV, EAESP/FGV, FEA/USP, PPGA/UFRGS, PPGA/UFPB, PUC/RJ, UFMG, UNB e o programa de ciências contábeis da USP.

avaliação de políticas públicas e administração em ciência e tecnologia.⁸⁶ O primeiro volume de anais da Anpad foi confeccionado em 1980 (Fachin, 2006).

Também em 1977, na primeira reunião da Anpad, foi proposta a aplicação simultânea em várias cidades, de um teste básico de aptidão, similar ao GRE⁸⁷ e ao GMAT⁸⁸ aplicados nos Estados Unidos (Fachin, 2006). A Anpad desenvolveu e consolidou o Teste Anpad⁸⁹ como um dos instrumentos usados no processo de seleção dos candidatos aos programas de mestrado e doutorado. Um dos principais objetivos do teste era homogeneizar o processo de seleção. O modelo de pós-graduação *stricto sensu* implantado respaldou-se no modelo norte-americano que era descendente da *Hochschule*⁹⁰ alemã. Os créditos eram obtidos mediante frequência, e os cursos eram complementados com uma tese ou dissertação, baseadas preferencialmente por uma pesquisa acadêmica. O curso era voltado à formação de pesquisadores e futuros “reprodutores” das instituições universitárias. A união entre pesquisa e docência foi considerada um traço fundamental do novo modelo proposto por Humboldt⁹¹ para a Universidade de Berlim no século XIX (Bertero, 2006). A influência estrangeira foi lastreada nas teorias e nas referências bibliográficas dos EUA e da Europa. As universidades europeias fizeram mudanças estruturais no ensino, enquanto as universidades americanas fizeram profundas mudanças no ensino da Administração. Os sistemas de avaliação e o ensino a distância criaram modelos de ensino globalizado. A avaliação de cursos e programas teve início em 1978, com a distribuição de bolsas da Capes aos cursos, e iniciou-se a compilação de informações para a tomada de decisões. Nessa época, a pós-graduação alcançou símbolo de *status* (Fachin, 2006). Maccari, Rodrigues, Coimbra e Almeida (2009) estudaram o processo de avaliação da educação.

Com a crise do Estado-Providência na década de 1970, a elevação do preço do petróleo em 1973, a crise na indústria pesada, a expansão da indústria automobilística japonesa, crescimento

⁸⁶ Observa-se a ausência do tema de marketing na pauta da pesquisa em administração.

⁸⁷ *Graduate Record Examination* ou GRE é um teste que inclui raciocínio lógico quantitativo, cuja nota é utilizada como critério de admissão em diversos programas de mestrado dos Estados Unidos. O teste foi criado e é administrado pela *Educational Testing Service* ou ETS (também responsável pelo *Toeftl*).

⁸⁸ *Graduate Management Admission Test* ou GMAT é um teste padronizado para medir o potencial acadêmico da pós-graduação em Administração.

⁸⁹ De 1977 a 1987, o teste Anpad foi administrado pela Coppead no Rio de Janeiro, apenas em 1987, a Anpad assumiu a coordenação do teste.

⁹⁰ Tradução da palavra alemã: Universidade.

⁹¹ O modelo de pós-graduação adotado na década de 1970 é de origem prussiana, que foi adaptado pelas universidades americanas. A ideia berlinense seria de ensinar aquilo que tivesse resultado de pesquisa, portanto os programas enfatizam a formação de pesquisadores e o Ph.D é o grau de pesquisa (*research degree*). Ao adotarmos o modelo, o foco foi na formação de pesquisadores (Fachin, 2006).

da microeletrônica e a automação industrial, os países desenvolvidos consequentemente diminuíram a intervenção estatal de oferta, financiamento e regulação do ensino superior. Com os ideais neoliberais espalhados na economia do Ocidente, houve uma onda de privatização em diversos países. Com a fortalecimento da globalização houve um aumento na procura por educação superior; a administração pública não tinha condições de financiar a expansão do mercado e não aumentou a oferta pública de vagas. A solução encontrada foi ampliar o financiamento as instituições privadas e fomentar a criação de novas instituições privadas (Bertolin, 2009).

Na década de 1970, a economia mundial discutia a crise do modelo estatal de desenvolvimento econômico e social, e nos anos 1980, muitos países estavam endividados e precisavam realizar ajustes estruturais e reformar seu modelo econômico e político. Assim, o Banco Mundial publicou dissímis documentos e direcionou projetos de políticas educacionais em diversos países. O BM redirecionou os financiamentos nos anos de 1980 para mitigar o balanço de pagamentos, a recessão e abrandar as dívidas dos países em desenvolvimento.

Nos anos de 1970, o alvo da política de intervenção foi a América Latina. O Banco Mundial e o FMI estabeleceram exigências para fomentar empréstimos aos países em desenvolvimento. Determinaram condições para o crescimento do setor privado, através da eliminação das barreiras às exportações, eliminação dos entraves na livre circulação do capital, intensificação do comércio exterior, incentivos a programas de privatização, eliminação de monopólios estatais (eletricidade, comunicações, minérios), fortalecimento do sistema financeiro e bancário, aumento dos investimentos na infraestrutura do país e no capital humano. Diversos países elevaram sua dívida pública a partir de 1980 e o dinheiro, que poderia gerar empregos foi utilizado para solver o setor privado, o que evitou a sua quebra (ou que poderia conduzir a um aumento desenfreado do desemprego). Os déficits comerciais dos EUA nos anos 1980 favoreceram o Japão, a Alemanha e os Tigres Asiáticos.⁹² Os países latino-americanos elevaram sua dívida externa em virtude da elevação dos juros, o que diminuiu o investimento público e privado nas economias hiperinflacionárias da década perdida (Friedman, 2009; Costa, 2011).

A Universidade das Nações Unidas (UNU) foi estabelecida em 6 de dezembro de 1973, ela não aceita estudantes nem outorga títulos. Ao invés disso, tem diversos centros de pesquisa, nos quais pesquisadores ou estudantes de doutorado de variadas universidades podem realizar

⁹² Hong Kong, Coréia do Sul, Singapura e Taiwan.

investigações. A UNU é dirigida por um reitor e tem sua sede central em Tóquio, no Japão. A entidade não recebe financiamento regular das Nações Unidas e se financia com contribuições voluntárias dos estados-membros e do retorno de seus investimentos.

Em 1982, um relatório do CNPq concluiu que não havia condições de mensurar a qualidade das dissertações de mestrado; que havia restrito intercâmbio entre empresas, entre as universidades e entre os pesquisadores dos programas; para o CNPq, o nível dos cursos era heterogêneo, havia poucos cursos de doutorado no Brasil; os professores de graduação eram poucos qualificados; as organizações governamentais colaboravam muito pouco para a pesquisa e que as bibliografias estrangeiras utilizadas pouco enfatizavam as pequenas empresas. O relatório enfatizava que, em 1981, havia 160 professores com doutorado (Fachin, 2006). Bertero (2006) registrou que o Brasil posicionou-se como polo consumidor e não como polo produtor de conhecimento.

Os encontros anuais da Anpad fomentam a interação entre os pesquisadores, promovem a avaliação e a crítica das pesquisas, realizam o intercâmbio científico e a troca de ideias. O campo da Administração divide-se em subáreas e em grupos de pesquisa nos programas de pós-graduação. Sobre o quantitativo de trabalhos submetidos: foram 38 trabalhos, em 1982, já em 1989, o número subiu para 171 trabalhos. A *IX reunião da Anpad* publicou 06 trabalhos de marketing em seus anais, em 1985. Foram submetidos 2.332 trabalhos, em 2003 (Fachin, 2006).

Em 1989, as reuniões da Anpad debatiam sobre quais objetivos os cursos de pós-graduação deveriam enfatizar, se a formação do administrador profissional ou a formação do pesquisador docente. Fachin (2006) cita o depoimento de Clóvis Machado na Assembleia Geral da Anpad, em 1993, afirmando que em razão da dificuldade de apoio financeiro das agências e do baixo salário dos professores, os cursos de especialização poderiam funcionar como serviços de consultoria/pesquisa e uma alternativa de recursos. Já o doutorado deveria ser a reserva de excelência e massa crítica para a formação do pesquisador-docente.

Bertero (2006) afirma que a avaliação do corpo docente e dos programas de pós-graduação sempre priorizou as publicações, valorizando programas voltados à pesquisa. Com isso, os Programas orbitam a linha de pesquisa do departamento e a máxima *publish or perish*⁹³ direciona todo o esforço intelectual da pesquisa para a publicação de artigos científicos.

⁹³ Publicar ou perecer.

O “milagre brasileiro” esgotou-se, o país estava imerso na crise e os anos de 1980 foram denominados como a década perdida. Sucederam-se planos econômicos, diversas moedas circularam no mercado e a inflação superou vinte por cento ao mês. O regime militar foi encerrado com a redemocratização do país e com as eleições diretas para a Presidência da República, em 1989 (Fecap, 2000).

A partir da queda do Muro de Berlin (1989), houve o colapso do socialismo no bloco soviético e mudanças na China comunista. Com o fim da Guerra Fria, dezenas de países aderiram à livre economia de mercado e o BM tornou-se um dos patronos da globalização e do livre mercado (Gomes, 2009).

No Brasil, os serviços educacionais são regulamentados pelo Ministério da Educação (MEC).⁹⁴ A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, que trata dos direitos sociais, prevê e reconhece a todo brasileiro nato ou naturalizado o acesso à educação. O artigo 205 afirma que “a educação é direito de todos e dever do Estado” (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988, p. 120).

Em 1989, foi criada a Associação Nacional das Universidades Particulares (Anup). Em 1991, a UNE lançou a campanha “Educação não rima com lucro”. A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (Contee)⁹⁵ lançou uma campanha que percorreu vários estados do Brasil com o tema: “Educação não é mercadoria”.

George Psacharopoulos (1986) era analista do BM e pesquisou a taxa de retorno na educação. Ele difundiu a ideia de que os investimentos públicos deveriam focar a educação fundamental, e com isso mudou o perfil dos investimentos educacionais do banco. Nesse período, o Ministro da Educação da Etiópia e consultor do BM, Aklilu Habte, criticou duramente os subsídios públicos para a educação superior nos países pobres. Jones (1997) e Heyneman (2003) apontaram que o BM defendia a transferência de recursos públicos do ensino superior para o ensino básico, que a educação primária deveria ser universal e que, à medida que o estudante progredisse nos degraus educacionais, deveria haver cobrança de taxas escolares,

⁹⁴ O Ministério da Educação (MEC) é um órgão do governo federal, fundado em 1930, com o nome de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, pelo então presidente Getúlio Vargas. Em 1937, passou a se chamar Ministério da Educação e Saúde.

Em 1953, o governo federal criou o Ministério da Saúde e a partir desse momento, passa a se chamar oficialmente de Ministério da Educação e Cultura (MEC). Em 15 de março de 1985, foi criado o Ministério da Cultura (MinC) e sigla MEC continua para o Ministério da Educação.

⁹⁵ Entidade vinculada a Confederação Única dos Trabalhadores (CUT)

financiamento estudantil e privatização de instituições de ensino superior. O BM diagnosticou que a educação pública era ineficiente e que havia desperdício de dinheiro, pois o custo unitário do ensino público era superior ao custo unitário do ensino privado. O custo do ensino superior deveria ser recuperado e investido no ensino fundamental, pois a taxa de retorno do ensino primário para a sociedade era maior. Assim, o mercado de crédito para a educação e as escolas privadas iriam se expandir através da competição do mercado. Todavia, os pacotes de ajustes econômicos voltados para a educação eram negociados entre o BM e os Ministros das Finanças e não com os Ministros da Educação nos países em desenvolvimento (Psacharopoulos, 1986; Mello, 2012).

Bertolin (2009) discorre que até meados do século XX não havia discussões da educação como bem público, já que a política governamental de financiamento baseava-se no modelo europeu. Após a década de 1980, o debate sobre educação como bem público ou atividade comercial ganhou relevância. Em 1986, o Banco Mundial, com o documento *Financing education in developing countries – an exploration of policy options*, difundiu o pensamento de que os investimentos em educação básica propiciam maiores retornos sociais do que os investimentos em educação superior. O documento sugeriu realocação dos investimentos para o ensino básico, delineou que o dinheiro gasto pelo Estado para manutenção da educação superior fosse transferido para os estudantes e suas famílias. O Banco Mundial sugeriu que as bolsas de estudo fossem substituídas por empréstimos fomentando assim, a expansão do ensino privado e a descentralização da gestão no ensino público. Com isso, diversos países contingenciaram recursos, aplicaram o fim da gratuidade no ensino superior, ampliaram a cobrança de taxas, anuidades e fomentaram a expansão privada das faculdades (Psacharopoulos, 1986). Dessa forma, a política para desenvolver uma educação superior baseada na lógica do mercado ganhou força.

Em 1988, confecciona-se o relatório Jacques Delors, com os quatro pilares para a educação e a adoção da “Pedagogia das Competências” ou Neotecnicismo. Em 1994 ocorre a assinatura do Acordo Geral de Comércio em Serviços (GATS), que regula a comercialização dos serviços no plano internacional. Há um alto grau de subordinação dos países latino-americanos às orientações dos organismos internacionais, incluindo o Banco Mundial. O Banco tenta redefinir as funções do Estado e do mercado. Os documentos sugerem uma padronização das políticas e dos sistemas de educação superior. As orientações são incorporadas às reformas educacionais. Os programas são de inspiração neoliberal, orientados pela lógica do mercado. Busca-se a

flexibilização das estruturas, atendimento às demandas do setor produtivo, competição pelo financiamento, mercantilização do ensino superior e expansão do setor privado (Catani & Oliveira, 2000).

Em 1990 ocorre a Conferência Mundial de Educação em Jomtiem, na Tailândia, onde as metas para a educação no novo milênio foram traçadas; baseadas no escopo do neoliberalismo, a mensagem da educação primária como forma de ensino mais rentável, redutora da pobreza e facilitadora de uma distribuição mais igualitária da renda foi assimilada. O foco de financiamento do BM eram os países com problemas de alfabetização e acesso escolar. O Banco Mundial (1991) publica o relatório *The dividends of Learning*, sugerindo que a educação básica deveria ser prioridade em detrimento da educação superior. Speller et al. (2012) criticam a sugestão de que os países periféricos, como o Brasil, deveriam preparar seu capital humano seguindo um modelo formal de alta flexibilidade e os países centrais fomentariam a produção da ciência, tecnologia e inovação. O documento do Banco Mundial (1994) *Higher Education: the lessons of experience*, quis difundir uma imagem de fomentador de opções políticas e não de impositor de reformas. Por outro lado, o documento recomendava que o modelo de universidade de pesquisa era inviável em países em desenvolvimento como o Brasil e sugeria a criação de universidades de ensino por meio das instituições privadas (Speller et al., 2012).

De acordo com o Banco Mundial (1995, 1998), o modelo europeu de universidade de pesquisa (humboldtiana) não é adequado aos países em desenvolvimento, já que o fomento de estabelecimentos privados pode contribuir para satisfazer a demanda crescente por educação após o ensino médio e a necessidade do mercado laboral, posto que as instituições não universitárias (colégios técnicos, *community colleges*) são mais flexíveis e mais adaptáveis no atendimento da demanda; no Brasil, foram implantados os institutos técnicos, o programa do Pronatec e os cursos superiores tecnológicos. O Estado ficaria com o papel de regulador, avaliador, controlador e credenciador das instituições (Catani & Oliveira, 2000; Sguissardi, 2000).

O documento do Banco Mundial (1995) preconiza o uso inábil dos recursos públicos, a subutilização dos serviços acadêmicos, as elevadas taxas de evasão e repetência, a ineficiência do sistema que gera baixa rentabilidade social, a expansão quantitativa das instituições de ensino superior, a diversificação das instituições, a adequação da formação acadêmica à necessidade de aprendizagem, a capacitação permanente, a limitação do financiamento público, a internacionalização para integração econômica e política, a reforma do ensino secundário, a

formação profissional de acordo com as necessidades da sociedade e da economia, o acesso ao ensino superior para todos, tornam o estudante a questão central da educação. As instituições de ensino superior e as instituições de pesquisa formam uma massa crítica de pessoas qualificadas para reduzir as disparidades e assegurar o desenvolvimento (Speller et al., 2012). Conforme o Banco Mundial (1995), o mundo está em mutação e a coletividade transforma-se na sociedade do conhecimento, o sistema educacional deve expressar os princípios de equidade, qualidade e eficiência. A orientação é para o desenvolvimento de instituições privadas; as instituições públicas, por sua vez, devem diversificar suas fontes de financiamento, para que haja vinculação entre os resultados e o financiamento, mediante a redefinição entre governo e ensino superior.

A orientação do Banco Mundial (1995) sugere a mobilização de fundos privados para o ensino superior, a contribuição dos estudantes com taxas escolares e a ajuda dos egressos aos organismos de financiamento. A assistência estudantil deve ser feita aos estudantes pobres qualificados mediante programas assistenciais. Devem-se eliminar os preconceitos entre gêneros. Devem-se formular políticas para os docentes. O financiamento deve ser vinculado à avaliações e critérios de desempenho institucional. O financiamento estatal deve fomentar o setor público e o setor privado. As instituições devem captar recursos de outras fontes e os gastos devem ser racionalizados. O BM defendeu o fim da gratuidade do ensino superior nas instituições públicas e sugeriu que o financiamento estudantil poderia vir de empresas de crédito ou de ajuda externa. As instituições públicas deveriam ter maior autonomia administrativa e deveriam estabelecer vínculos com os setores produtivos da economia, nos quais a pesquisa teria subvenções do setor privado. Deve haver compartilhamento teórico e prático entre os países, além de fomentar a cooperação internacional. O BM sugere que as instituições expandam as matrículas e diminuam o custo por aluno; 30% dos custos do ensino superior deveriam vir de anuidades, pois para o BM os países pobres gastam uma proporção elevada de seus exíguos orçamentos com a educação superior. Para o Banco Mundial (1995, 1998), os países em desenvolvimento deveriam facilitar a criação de instituições educacionais distintas e de baixo custo, seguindo os princípios da economia neoliberal (Catani & Oliveira, 2000; Sguissardi, 2000).

Sguissardi (2000, p. 8) critica as sugestões do Banco Mundial, visto que diversos países da OCDE (EUA, Inglaterra, França e Itália) cobrem os custos do ensino superior com até 80% de

recursos públicos, enquanto em países como Brasil, Chile e Coreia do Sul os fundos públicos não conseguem cobrir 30% do ensino superior.

Conforme Catani e Oliveira (2000) e Sguissardi (2000), em 1995, o Banco Mundial lançou o relatório das “Prioridades e Estratégias para a Educação” e o livro *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*, que se constituiu como referência para as políticas neoliberais, a reestruturação da educação superior e sua importância para o desenvolvimento econômico e social (Mundial, 2000a). O documento fomentava a diferenciação entre as instituições de ensino, incentivava o desenvolvimento dos estabelecimentos privados, a diversificação das fontes de financiamento, a participação dos estudantes nos gastos com sua educação e a redefinição do governo no âmbito educacional. Outros documentos importantes também foram lançados no período: *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior* (Unesco, 1995); *Educación: Um Tesouro a Descobrir* (1996); *Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação* (1998); *Marco Referencial de Ação Prioritária para a Mudança e o Desenvolvimento da Educação Superior*. Segundo Johnstone et al. (1998), o Banco Mundial lança um documento na Conferência Mundial sobre Educação Superior, em Paris, em 1998, *The Financing and management of higher education – a status report on worldwide reforms* afirmando que o ensino superior é um bem privado. Em 2000, vários eventos ocorreram com o tema educação, o BM reafirmou a Educação para Todos no *Dakar World Education Forum* e a Unesco realizou uma força-tarefa com o Banco Mundial (2000b) para expandir a educação superior: *Task Force in Higher Education* e *Higher Education in Developing Countries – Peril and Promise*. Com a virada do século, foram adotadas as Metas do Milênio para 2015, com foco na Educação para Todos (Mello, 2012).

Na década de 1990, a educação tornou-se um grande negócio com a oferta de ações na Bolsa de Valores de Nova York. Em 1991, a DeVry foi a primeira empresa a realizar oferta pública de ações. O *Apollo Group*⁹⁶ (controlador da Universidade de *Phoenix*) foi listado na bolsa em 1994 (Carvalho, 2012).

⁹⁶A cotação do grupo *Apollo* começou com US\$ 0,8 dólares por ação, em 1995; subiu para US\$ 20,00 dólares, em 2000; alcançou US\$ 96,00 dólares, em 2004; a partir de 2009 começou a decair e em junho de 2015, a ação valia US\$ 16,00 dólares. A cotação da DeVry começou com US\$ 2,50 dólares, por ação, em 1991; alcançou US\$ 40,00 dólares, em 2000; US\$ 61,00, em 2008, US\$ 72,00, em 2010 e em junho de 2015 a ação valia US\$ 33,00 dólares (Nasdaq, 2015).

A abertura do setor educacional e a desnacionalização de grupos educacionais no Brasil por meio das fusões, fomentaram a formação de conglomerados empresariais com ações cotadas na Bolsa de Valores. A competição no mercado educacional e a produção de materiais educacionais como *softwares*, livros e apostilas estimularam o surgimento de consultorias⁹⁷ voltadas para o mercado educacional.

Em 1998 foi divulgado o relatório presidido por Jacques Attali: *Pour un modele européen d'enseignement supérieur*, que propôs diversas mudanças no sistema francês de educação superior. O relatório afirma que a qualidade de vida na França seria resultante da elevação do nível de qualificação dos franceses; que as tecnologias provocavam mudanças no modo de aprendizagem, que surgiram novas exigências de serviço público e formação da mão de obra, que a formação continuada deveria ser uma regra, que o diploma universitário não garante legitimidade permanente, que a qualificação profissional merece remuneração adequada, que os docentes não deveriam exercer a mesma função por muito tempo, que é necessária a mobilidade geográfica e funcional. O relatório Attali (1998) defende ainda um modelo de educação superior que promova os valores da Europa unificada. O sistema europeu deveria permitir que os estudantes migrassem entre os estabelecimentos de ensino e que cada estabelecimento deveria ser avaliado com intervalos regulares e adquirisse recursos segundo seus méritos e seus resultados. A inovação, a criatividade e a competição deveriam ser estimuladas. O relatório Attali (1998) afirma que a principal missão das universidades é servir ao estudante. A formação continuada deve ser uma regra geral e a sociedade exigirá qualificação permanente dos cidadãos; com isso, os estudantes devem retornar ao estudo ao longo da vida (Catani & Oliveira, 2000).

⁹⁷No Brasil, a CM Consultores foi primeira consultoria educacional, ela foi criada em 1988. A PRS Consultores (de propriedade do ex-Ministro da Educação Paulo Renato de Souza) foi desativada, a Lobo e Associados Consultoria funcionou de 1999 até 2014 (o proprietário era Roberto Leal Lobo e Silva Filho, ex-reitor da USP e ex-reitor da Universidade de Mogi das Cruzes), e a Hoper Educacional foi fundada por Ryon Braga, em 1997.

Diagnóstico e desafios do setor educacional			
Banco Mundial	Unesco	Relatório Attali	Programas de Governo adotados no Brasil
Necessidade de flexibilizar o mercado de trabalho	Necessidade de aprendizagem permanente	Adaptar as profissões às necessidades do mercado de trabalho	Extinção da Cátedra (Lei 5.540/1968)
Elevado custo-aluno	Recursos públicos limitados	Distribuição de recursos por mérito	Contratação de professor horista pelas faculdades.
Crise no financiamento (diminuição dos recursos públicos)	Educação permanente	Exigência de qualificação permanente, atualização permanente do saber	Avaliação dos cursos, Índice Geral de Cursos (IGC), Enade, avaliação Capes da pós-graduação.
Pressão para aumentar as vagas nas IES	Verificar a qualidade de ensino e aprendizagem	Diversificação dos sistema educacional	Formato das IES: universidades, centro-universitário, faculdade privada, instituições públicas Federais, Estaduais e Municipais.
Elevada taxa de evasão e repetência	Ensino superior disponível à todos	Aumento da competição	Expansão das faculdades privadas pelo FIES e ProUni (2004)
Desequilíbrio entre gasto com ensino fundamental, médio e superior	Necessidade de cooperação internacional	Definição de um modelo europeu de ensino superior	Lei das parcerias públicos-privadas, Lei da Inovação (2004)
Fontes de financiamento diversificadas para IES públicas	Aumento da demanda por IES	Unificar cursos e diplomas na Europa	Regulação do EAD (2005), REUNI (2007)
Mecanismos de controle e avaliação	Ampliar a igualdade de oportunidades		Programa Parfor - formação de professores
Fomentar as IES privadas	Estudante como centro do ensino superior		Intercâmbio internacional promovido pelo programa Ciências sem Fronteiras
Aumentar a concorrência nas IES	Racionalização dos recursos e definição da missão institucional		Promulgação do Plano Nacional da Educação, Criação do Enem e do SiSu.
Apoiar os programas de excelência	Promover avaliação qualitativa e quantitativa		Autorização para o ingresso de empresas educacionais na bolsa de valores - Kroton - 2007
Baixa eficiência	Desenvolver parcerias e alianças		Criação do Pronatec (2011), Programa de Cotas (2012)
Baixa relação docente-aluno	Orientar e apoiar os estudantes		Projeto de Lei da Terceirização aprovado na Câmara dos Deputados em 2015.
Baixa taxa de matrícula	Promover a internacionalização acadêmica		Projeto de Lei que limita o capital estrangeiro a 30% (ainda não foi aprovado)
Uso ineficiente dos recursos			

Figura 45. Diagnóstico e desafios do setor educacional

Fonte: Adaptado a partir de quatro quadros publicados por Catani e Oliveira (2000, p. 47 a 49). A coluna “Programa de governo adotados no Brasil” foi elaborado pela autora.

Catani e Oliveira (2000) acreditam que as décadas de 1980 e 1990 promoveram a memorização, o ensino homogêneo, a passividade estudantil, o aumento de custos, a subutilização das instalações, a repetência e a alta taxa de evasão estudantil.

O Banco Mundial e o FMI, baseados no Consenso de Washington,⁹⁸ influenciaram as reformas neoliberais nos países latino-americanos na década de 1990. O governo Collor (1990-1992) iniciou a abertura econômica, favoreceu as políticas de privatização das empresas estatais e a flexibilização dos contratos de trabalho. O governo do presidente Itamar Franco criou uma nova moeda para estabilizar a inflação e consolidar a economia do país, o setor privado começou a atrair investimentos estrangeiros e o governo induziu à redução dos gastos públicos. O governo de Fernando Henrique Cardoso consolidou o projeto neoliberal no Brasil entre 1995 e 2002. Foi adotada uma política de juros altos para atrair investimento de capital estrangeiro e fundos especulativos ancorados na estabilização da moeda, que se consolidou com o Plano Real. A valorização da moeda brasileira resultou em um câmbio forte, aumento das importações e aumento do consumo interno. Paulo Renato Souza foi Ministro da Educação, de 1995 a 2003, anteriormente ocupou o cargo de especialista das Nações Unidas e foi vice-presidente do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Ele tinha um direcionamento político voltado para eficiência, *accountability*, descentralização e avaliação. O Ministro Paulo Renato queria implantar um sistema que condicionasse o repasse de recursos para as universidades públicas de acordo com a avaliação de desempenho (indicadores de produtividade, pesquisa realizada, número de publicações, serviço prestado à sociedade, alunos matriculados, alunos formados, quantidade de alunos por número de docentes, número de cursos de graduação e pós-graduação, etc.). A orientação da IES com fins lucrativos é reduzir o custo, reduzir a rotatividade, atrair mão de obra qualificada, aumentar a produtividade, aumentar o número de alunos por docente, melhorar a imagem perante a comunidade externa, etc. Chauí (1999) criticou a conversão da universidade de instituição social em uma organização com resultados e metas de produtividade.

Com a Crise do México (1995), a Crise Asiática (1997), a moratória da Rússia (1998), a desvalorização do Real afligiu o Brasil, elevou a taxa de juros para produzir superávits

⁹⁸ O Consenso de Washington foi um conjunto de medidas formuladas em 1989, por economistas do FMI, do Banco Mundial e do Departamento do Tesouro dos Estados Unidos, baseados num texto do economista John Williamson e passou a ser utilizado para promover o “ajustamento macroeconômico” dos países em desenvolvimento que passavam por dificuldades. As dez regras do receituário tratavam da disciplina fiscal, redução dos gastos públicos, reforma tributária, juros, câmbio, abertura comercial, investimento estrangeiro direto, privatização das estatais, desregulamentação e direito à propriedade intelectual.

primários e recorreu aos empréstimos do FMI. A primeira década do século XXI fomentou um projeto nacional de crescimento econômico com aumento da poupança e do investimento e, com a distribuição de renda mediante políticas sociais. Consolidou-se a corrente econômica da “Terceira Via”,⁹⁹ que pregava que o Brasil sairia da condição de dominado historicamente e seria alçado à condição de país desenvolvido (Costa, 2011).

Em 1999, os EUA fizeram a proposta de inclusão da educação como atividade da OMC e do GATS, para que as barreiras fossem eliminadas pelas ofertas além das fronteiras e pelo consumo educacional em países estrangeiros. Em 2001, a educação foi incluída como parte das negociações da Rodada de Doha, no Qatar. A Unesco define como suas ações prioritárias: fomentar a cooperação, promover a mobilidade acadêmica internacional, ser um fórum de debate sobre a educação superior e fortalecer os centros de excelência em países em desenvolvimento (Catani & Oliveira, 2000).

Em 1996 foi instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação,¹⁰⁰ ela delineou um sistema superior diversificado, composto por instituições de ensino para diversos segmentos de mercado e com diferenciação para instituições sem fins lucrativos e com fins lucrativos. A LDB (1996) atribuiu ao Conselho Nacional de Educação a responsabilidade pelo credenciamento das instituições educacionais. Uma das maiores inovações e, ao mesmo tempo, uma das maiores críticas à LDB (1996) foi permitir a existência de empresas lucrativas no setor de educação superior. A partir do artigo 9º da LDB foi instituído o Plano Nacional de Educação (PNE) (Lei nº 10.172, de janeiro de 2001). Conforme Trópia (2007), a LDB (1996) consolida a hierarquia entre as instituições de ensino (centros de excelência, cursos profissionalizantes ou técnicos e cursos generalistas). Para Gomes (2009, p. 4), “a marca social da educação escolar está no fato de existir um tipo de escola para cada grupo social”. O exame vestibular não é delineado na LDB (1996), a legislação trata apenas de processo seletivo e da exigência de conclusão do ensino médio para uma instituição de nível superior admitir um candidato. Segundo Manganelli

⁹⁹ A Terceira Via é uma corrente que surge no Distributismo e na ideologia socialdemocrata, tenta reconciliar a direita e a esquerda, através de uma política econômica ortodoxa e de uma política social progressista. A Terceira Via emergiu na Austrália no final da década de 1980. O sociólogo britânico Anthony Giddens foi um dos seus difusores. Bill Clinton nos Estados Unidos e o primeiro-ministro britânico Tony Blair foram os defensores mais entusiastas da corrente. O pensamento defende um “Estado necessário”, em que sua interferência não seja extrema, como no comunismo, nem mínima, como no liberalismo. A teoria aborda a responsabilidade fiscal dos governantes, o combate à miséria, carga tributária proporcional à renda, com o Estado sendo o responsável pela segurança, saúde, educação e a previdência.

¹⁰⁰ A LDB foi regulamentada pelo Decreto nº 2207/97, revogada pelo Decreto nº 2306/97, que foi revogado pelo Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, que também foi revogado pelo Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. A Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999, originou-se da Medida Provisória nº 1.890-67, de 1999 e dispõe sobre o valor total das anuidades escolares e dá outras providências.

(2008), a promulgação da LDB (1996) permitiu a entrada de novos *players* no mercado educacional, permitiu ganhos e lucratividades das faculdades e colocou em evidência a situação de acomodação e conforto de muitas instituições de educação.

A Lei 9.394/1996 é conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, 1996), promulgada no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, favoreceu o crescimento exponencial das instituições de ensino privado no país. Como muitos estudantes não conseguiam uma vaga através do rigoroso vestibular das universidades públicas, criou-se um “estoque” ou uma demanda reprimida de estudantes aptos a ingressar no ensino superior. A LDB (1996), em seu artigo 44, define que a educação superior abrangerá os cursos sequenciais por campo de saber; os cursos de graduação (abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio e tenham sido classificados em processo seletivo); os cursos de pós-graduação, que compreendem os programas de mestrado e doutorado; os cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências da instituição superior. Os cursos de extensão são abertos a candidatos que atendam aos requisitos das IES. Na educação superior, o ano letivo deve ter no mínimo 200 dias de efetivo trabalho acadêmico (LDB, artigo 47, 1996). A LDB (1996) favoreceu a expansão da privatização. Segundo a Hoper (2014), em 1994 o setor privado de educação superior possuía 58,4% dos estudantes, em 2012, esse percentual saltou para 72%.

Figura 46. Sistema Educacional Brasileiro

Fonte: MEC/JICA. Elaborado por Souza (2004, p. 9).

A nomenclatura foi alterada e atualmente considera-se ensino primário como ensino fundamental e secundário como ensino médio.

A função da universidade é o ensino de graduação, de pós-graduação, de extensão, a pesquisa, o treinamento, a difusão da cultura, atuação no desenvolvimento do país e a prestação de serviços à comunidade.

Para Speller et al. (2012), com a LDB (1996), os processos de avaliação realizados pelo Inep ganharam notoriedade de política pública. Foram criados o Exame Nacional de Cursos (antigo Provão) para os concluintes do ensino superior, a avaliação institucional e a avaliação de cursos realizada pela Secretaria de Educação Superior (SeSu). Os cursos sequenciais foram regulamentados pela Resolução CES nº 1/1999, e podem ser ofertados por qualquer instituição educacional que tenha um ou mais cursos de graduação reconhecidos.

Em 1997, a Convenção de Lisboa tratou do reconhecimento dos diplomas dos países europeus, Canadá, EUA, Israel e Austrália, aumentando assim o potencial de venda e intercâmbio dos produtos educacionais. A Declaração de Bolonha (19 de junho de 1999) é um documento assinado pelos Ministros da Educação de 29 países europeus (reunidos na cidade italiana de

Bolonha). A declaração estabeleceu um Espaço Europeu de Ensino Superior, a partir do comprometimento dos países signatários em promover reformas em seus sistemas de ensino. Os diplomas e os cursos dos países signatários são reconhecidos para consolidar o continente como uma unidade política e cultural e para facilitar a mobilidade acadêmica e científica. O sistema europeu adotou uma versão americana do ensino superior. Os currículos são baseados na aquisição de competências voltadas para o mercado de trabalho, os cursos são sequenciais indo da graduação, ao mestrado e ao doutorado; os cursos são semestrais, compostos pelo sistema de crédito similar ao que foi implantado no Brasil em 1968 (Speller et al., 2012).

No ano 2000, surgiu o Movimento dos Sem Universidade (MSU), vinculados a cursinhos populares preparatórios para o vestibular e articulado com o movimento estudantil (Trópia, 2007).

O Plano Nacional de Educação 2001-2010 foi aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, na qual constavam 295 metas para a educação, sendo 35 metas direcionadas ao ensino superior. Tinha como objetivo ampliar a oferta de vagas e o número de matrículas, diversificar o sistema por meio do ensino a distância, instituir um sistema nacional de avaliação, elevar o nível de escolaridade da população, melhorar a qualidade do ensino em todos os níveis, reduzir as desigualdades regionais, criar um fundo de manutenção para a educação superior das Instituições Federais, ampliar o crédito educativo para atender 30% dos estudantes matriculados no setor privado, e triplicar os recursos públicos para a pesquisa científica e tecnológica no prazo de 10 anos. Uma das metas do PNE 2001-2010 era permitir o acesso de pelo menos 30% da população cuja faixa etária compõe-se dos 18 aos 24 anos, até 2010; todavia essa meta não foi atingida. Nos países membros da OCDE a meta é atingir 100%, desde 1998. Speller et al. (2012) criticou o número excessivo de metas inserido no Plano, a ausência de indicadores claros, a pouca articulação entre os sistemas municipal, estadual e federal e a falta de previsão orçamentária para apoiar as ações previstas.

A promulgação da lei 10.172/2001 previu que a expansão das matrículas seria sustentada pelo ensino superior privado. Conforme Ristoff (2006), entre 2003 e 2006 os recursos das Instituições Federais de Ensino cresceram. Até 2004, existiam 45 IFEs, oito das quais na Região Sudeste. A política de expansão e interiorização do governo Lula criou 14 universidades,¹⁰¹

¹⁰¹ Universidades criadas no Governo Lula: (04 no Sudeste: Universidade Federal do ABC (UFABC-SP), Universidade Federal de Alfenas (Unifal-MG), Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM-MG), Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM-MG); 03 no Nordeste: Universidade Federal

entre 2003 e 2010. Por outro lado, Catani e Hey (2007) acreditam que o governo Lula não realizou ações contundentes direcionadas as universidades públicas.

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) divulgou um relatório em 2003 afirmando que o saber e as qualificações são as riquezas dos países (Speller et al., 2012). Também em 2003, o Sindicato das Entidades Mantenedoras de Ensino Superior no Estado de São Paulo (Semesp) realizou o *1º Congresso Brasileiro de Marketing e Comunicação para Instituições de Ensino* (organizado pela Hoper Consultoria). Na abertura do evento apresentou-se a norte-americana Karen A. Fox, coautora de Philip Kotler no livro *Marketing para Instituições Educacionais*. Fox apresentou o tema “Cenário da Educação e do Marketing Educacional nos Estados Unidos e no Mundo”. Em 2004, houve o *II Congresso Brasileiro de Marketing Educacional* (organizado pela CM Consultoria).

O Governo Lula (2003-2010) constituiu um Grupo de Trabalho Interministerial para analisar a situação do ensino superior no Brasil e montar um plano de ação. O documento concluiu que o Estado Brasileiro não tinha condições de realizar investimentos nas Instituições Federais de Ensino Superior, e as instituições privadas corriam o risco de inadimplência generalizada (a taxa de inadimplência chegou a 23% e a de evasão a 27%). O Brasil tinha acordado com organismos internacionais de expandir 30% das vagas no ensino superior; entretanto, em 1998, 20% das vagas não foram preenchidas pelo vestibular e o percentual alcançou 37%, em 2002. A inadimplência no pagamento das mensalidades, no estado de São Paulo, chegou a 17%. Alguns autores, como Manganelli (2008), acreditam que a legislação (por proteger o estudante) e a adaptação das empresas educacionais ao mercado promoveram a inadimplência. Dentre as ações propostas pelo grupo de trabalho, o Ministério da Educação deveria reduzir sua atuação e priorizar a avaliação e a regulação do ensino superior. As políticas afirmativas e a política de cotas¹⁰² ganharam notoriedade e aumentaram o financiamento público para as instituições de ensino privadas. Para Trópia (2007, p. 17), “jovens negros pobres, moradores das periferias das

Rural do Semi-Árido (Ufersa-RN), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB-BA), Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf-PE); 02 no Norte: Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA-PA), Universidade Federal do Tocantins (UFT-TO); 04 no Sul: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR-PR), Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (FUFCSA-RS), Universidade Federal do Pampa (Unipampa-RS), Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS-SC); 01 No Centro-Oeste: Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD-MS). Obs.: a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila) e a Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira (Unilab) foram criadas, em 2010, no governo Lula. 04 universidades federais foram criadas no governo da Presidente Dilma Rousseff: Universidade Federal do Cariri (UFCA-CE), Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSBA-BA), Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESS-PA) e Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB-BA).

¹⁰² As cotas foram instituídas pela Lei nº 12.711/2012.

idades, são pinçados às IES públicas por meio da política de cotas e às IES particulares por meio do ProUni”.

A partir de 2004, o ensino superior passou por mudanças, com a criação das 14 universidades financiadas pelo Reuni e pela ampliação do financiamento aos estudantes (ProUni e FIES), pelo fortalecimento da educação tecnológica (Pronatec), pelo estímulo à modalidade EAD, fomento das políticas de ações afirmativas (programa de cotas) e pela formação dos professores da educação básica (Decreto 3.276 de 1999, dispõe sobre a formação de professores) (Speller et al., 2012). Em janeiro de 2009, o MEC publicou o Decreto nº 6.755, que instituiu a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (Parfor), com a finalidade de organizar os Planos Estratégicos da formação inicial e continuada. O Parfor objetiva ampliar a oferta especialmente de cursos de licenciatura (física, química, biologia, filosofia, matemática, letras, língua inglesa e geografia).

Em 2004, a Lei nº 10.861/2004 criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), um dispositivo legal e normativo para tentar recuperar a função regulamentadora do Estado nos processos de acreditação. Para Trópia (2007), a criação do Sinaes objetivava ajustar a educação superior brasileira às exigências de avaliação difundidas por organismos internacionais. O “Provão” foi aplicado em 1996 e o Sinaes instituiu a Avaliação de Cursos de Graduação (ACG) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade). O Enade revelou assimetrias regionais e institucionais. Os bons resultados estão nas Regiões Sul e Sudeste e nas instituições públicas de ensino superior (que geralmente possuem melhores laboratórios, bibliotecas e um quadro docente qualificado) (Speller et al., 2012).

A Lei das Parcerias Público-Privadas foi criada em 30 de dezembro de 2004 (Lei nº 11.079/2004), para estimular o intercâmbio entre recursos públicos e privados. A Lei de Inovação Tecnológica foi criada em 2004 (Lei nº 10.973/2004), com o objetivo de fomentar incubadoras de empresas nas universidades públicas, transferir tecnologia das universidades e centros de pesquisas para as empresas, compartilhar recursos humanos e materiais, transferir lucros para universidades públicas que fazem pesquisas partilhadas com o setor privado. A Financiadora de Estudos e Projetos (Finep) é uma espécie de banco nacional de desenvolvimento da inovação e atua como parceira das universidades.

O Programa Universidade para Todos (ProUni) foi editado pela medida provisória nº 213, em 10 de setembro de 2004, e instituído pela Lei nº 11.096, de janeiro de 2005. A Lei promove

bolsas integrais ou parciais para estudantes matriculados no ensino superior privado. As instituições privadas que aderem ao programa ficam isentas de Imposto de Renda de Pessoa Jurídica (IRPJ), Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL), Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social (COFINS) e Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS). A renúncia fiscal acicatou a expansão e a conversão das instituições sem fins lucrativos em empresas que visam o lucro. Foram 1.142 instituições privadas participantes da renúncia fiscal (59% no primeiro ano). De 2005 a 2013, o valor da renúncia chegou a R\$ 4 bilhões. R\$ 750 milhões foi o valor da renúncia fiscal do governo, em 2013 (MEC, 2014). Os críticos do ProUni afirmam que o dinheiro público está sendo apropriado por instituições privadas (Speller et al., 2012). Carvalho (2012) criticou o *lobby* educacional no processo político e o financiamento do Congresso Nacional por grupos privados, posto que as IES lucrativas têm acesso aos recursos públicos através do ProUni e livre acesso ao mercado de capitais.

Em 1999, havia apenas duas instituições credenciadas para ensino a distância. O modelo de Universidade Virtual que opera no Brasil foi criado por consórcios de instituições. A Rede Brasileira de Educação a Distância foi criada em 2001, como mantenedora do Instituto Universidade Virtual Brasileira, por dez instituições privadas. O Decreto nº 5.622, assinado em 19 de dezembro de 2005, na gestão do Ministro da Educação Fernando Haddad, regulamentou o ensino a distância no país. Em junho de 2006, foi instituído o decreto nº 5.800, para criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), que objetivava ofertar cursos de licenciatura e formação inicial e continuada para professores da educação básica. Como a universidade pública não tinha condição de expandir o número de vagas presenciais a curto e médio prazo, a educação a distância foi uma das soluções encontradas para democratizar o acesso ao ensino superior. A maioria das vagas destinadas pela UAB é voltada para professores em exercício das escolas públicas estaduais, vinculadas ao Parfor. Em 2010, havia 695 polos, 927 cursos (219 dos quais localizados no Sudeste). Segundo Speller et al. (2012), o EAD está em franca expansão no Brasil. As vantagens do EAD são a relação custo/benefício e atendimento a grupos excluídos do ensino presencial. Somente em 2009, em São Paulo, foram 653,3 mil estudantes e um investimento de R\$ 940 milhões de reais. A maioria dos estudantes tinha de 35 a 39 anos (34%) e de 25 a 29 anos (26%). De acordo com Speller et al. (2012), na UAB, qualquer um é elegível para ingressar na instituição, o aluno monta seu programa e o conteúdo do curso, e o histórico acadêmico anterior é irrelevante.

A educação a distância é considerada uma oportunidade para massificar a formação de trabalhadores nas economias periféricas, assim recupera-se a pedagogia tecnicista (de base behaviorista). Segundo Speller et al. (2012), 4,6 milhões de estudantes nos EUA participaram de algum curso *online* estilo *College* em 2008.

O documento estatístico sobre educação da OCDE (2005), *Education at a Glance*, verificou o aumento do financiamento privado em vários países. A Cúpula do G8¹⁰³ declarou em 2006, no documento *La educación para las sociedades innovadoras en el siglo XXI*, que o setor privado educacional contribuiu para a melhoria da qualidade na educação (Bertolin, 2009)

Em julho de 2005, a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes) e o Sindicato das Entidades Mantenedoras de Ensino Superior no Estado de São Paulo (Semesp) enviaram ao MEC um documento intitulado “Agenda Positiva” no qual apontavam 24 pontos que prejudicavam o setor privado, em especial as normas regulamentadoras do governo. O Decreto 5.773, de 2006, trata do credenciamento e renovação periódica do credenciamento das universidades privadas.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) foi regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef – que era regido pela Lei 9.424/1996), que vigorou de 1998 a 2006. O aporte de recursos do governo federal ao Fundeb, de R\$ 2 bilhões em 2007, aumentou para R\$ 3,2 bilhões, em 2008; R\$ 5,1 bilhões, em 2009 e, a partir de 2010, passou a ser o valor correspondente a 10% da contribuição total dos estados e municípios do Brasil.

Em 24 de abril de 2007, por meio do Decreto nº 6096, o governo Lula instituiu o Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das Universidades Federais (Reuni). O Reuni foi criado, como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação, para reestruturar e expandir as universidades públicas federais. O programa objetivava ampliar a oferta de vagas na rede pública, reestruturar os currículos acadêmicos, renovar a pedagogia do ensino superior, oferecer mobilidade interinstitucional, promover o suporte à pós-graduação e o aperfeiçoamento

¹⁰³ O Grupo dos Sete é um grupo que reúne os sete países mais industrializados e desenvolvidos economicamente do mundo. Todos os países fundadores são nações democráticas: Estados Unidos, Alemanha, Canadá, França, Itália, Japão, Reino Unido. A Rússia ingressou no grupo em 1997 e foi excluída do G8 em março de 2014, por consequência das sanções aplicadas pela anexação russa da Criméia.

qualitativo dos cursos de graduação (Penha et al., 2009). O Reuni pode ser entendido como um serviço que foca a melhoria das IES públicas com o intuito de atender aos alunos (público-alvo). Foram criadas 20 Universidades Federais (inclusive Unila e Unilab), 126 novos *campi* e 123 Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia (INCT); a verba de custeio saltou de R\$ 6,7 bilhões em 2003 para R\$ 19,7 bilhões em 2010 (Speller et al., 2012). Em 2003, eram oferecidas 113 mil vagas nas instituições federais, e as projeções para 2010 chegaram a 280 mil vagas. Em 2003, 68 municípios eram atendidos pelas instituições federais, número que saltou para 185 municípios, em 2010 (Speller et al., 2012).

A Portaria Normativa Interministerial nº 22, foi instituída em 30 de abril de 2007 e definiu as regras para composição do banco de professores-equivalentes. A medida estabeleceu um limite de contratações de professores efetivos e substitutos para as universidades, por meio de concurso público, sem precisar de autorização dos ministérios do Planejamento e da Educação. A medida vale exclusivamente para os casos em que há vacância de cargos.

O Projeto Universidade Nova começou a tramitar na Câmara dos Deputados em 2007 e foi arquivado em 3 de março de 2009. A proposta era que a Universidade Nova resultasse da confluência dos modelos americano e de Bolonha, com o ensino superior dividido em dois ciclos, o primeiro generalista (2 a 3 anos) e o segundo profissionalizante. O Enem seria o substituto do vestibular e o ciclo inicial formaria o estudante em um bacharelado interdisciplinar. Após completar o ciclo inicial, o estudante optaria pela carreira que desejasse cursar na área escolhida no Enem. Um dos objetivos da Universidade Nova é tornar o ensino superior brasileiro competitivo com os modelos de educação do exterior (Trópia, 2007). A Ufba e a Ufsba, ambas localizadas na Bahia, ofertam o bacharelado interdisciplinar.

Em 2007 foi criada no Congresso Nacional a “Frente Parlamentar em Defesa do Ensino Superior Privado”. No mesmo ano, algumas empresas de educação abriram capital na Bolsa de Valores no Brasil. Iniciou-se um movimento de aguda concentração de capital no setor educacional. Em 2008 aconteceu o *I Congresso do Fórum da Educação Superior Particular*, que culminou com a *Carta de Recife*, que reivindicava a criação de uma agência reguladora, sob o controle do mercado, para a Educação Superior privada.

Em 2009, a *Carta de Araxá* reafirmou o projeto de retirada do poder regulamentador das mãos do Estado e seu deslocamento para o mercado. Em 2009 houve a *Conferência Mundial da Educação Superior*, organizada pela Unesco, em Paris. Também em 2009, ocorreu o *Fórum*

Nacional de Educação Superior (no Brasil) e, em 2010, a *Conferência Nacional de Educação* foi realizada no Brasil. Ainda em 2010, realizou-se o *III Congresso do Fórum Patronal* e a aprovação da *Carta de Florianópolis*, que demandava o fim do modelo humboldtiano de universidade (indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão) e a diluição do papel do MEC.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) contribui para a concepção das políticas públicas educacionais e é responsável por subsidiar e acompanhar a elaboração e a execução do Plano Nacional de Educação. A Câmara de Educação Superior do CNE promoveu em 2010, em parceria com a Unesco, o relatório “Desafios e Perspectivas da Educação Superior Brasileira para a Próxima Década”, com o intuito de apresentar indicadores e perspectivas do Plano Nacional de Educação 2011-2020. O objetivo era transformar o Plano Nacional de Educação em política de Estado e não de governo. Os debates giraram em torno do acesso e permanência estudantil, ampliação de vagas, inclusão social, redução das desigualdades regionais, formação com qualidade, diversificação da oferta de cursos, qualificação dos docentes, financiamento para o setor público, estímulo à pesquisa científica e tecnológica, autonomia para as universidades públicas, estabelecimento de um modelo de avaliação financeira do custo por aluno para financiar investimentos, aumentando o percentual dos gastos públicos em relação ao PIB para 10% (Speller et al., 2012).

A Conferência Nacional da Educação (Conae) realizada em 2010, contribuiu para a elaboração do Plano Nacional da Educação 2011-2020. As diretrizes estabelecidas pelo Conae minuciavam o fortalecimento dos Conselhos Nacionais, Estaduais e Municipais de Educação, a criação de uma Lei de Responsabilidade Educacional, a formação de conselhos universitários para garantir a transparência na gestão financeira, a implantação de cotas de 50% para alunos oriundos das escolas públicas, a destinação de 50% do Fundo Social do Pré-sal para a educação, a determinação de um limite máximo de estudantes por sala de aula (15 alunos na educação infantil, 20 no ensino fundamental, 25 no ensino médio e 35 estudantes no ensino superior). O Plano Nacional da Educação 2011-2020 foi fomentado pelo projeto de Lei nº 8.035, encaminhado ao Congresso Nacional, em dezembro de 2010 e transformado na Lei Ordinária nº 13.005/2014 (foram sugeridas quase 3.000 emendas). O documento estabeleceu 10 diretrizes e 20 metas (Speller et al., 2012).

Na educação básica, o ensino privado se fortalece por meio das redes de grupos privados (COC, Objetivo, Pitágoras, Positivo) e da venda de pacotes pedagógicos para docentes e alunos da

escola pública. No ensino superior, os grupos empresariais estão realizando aquisições de pequenas e médias faculdades com passivo elevado. No ano 2000, as 20 maiores instituições de ensino superior privado dominavam 14% do mercado; contudo atualmente os maiores grupos dominam 36% do mercado aproximadamente. Em 2012, 20 fundos de investimentos possuíam R\$ 3 bilhões para investir no setor educacional brasileiro. O grupo americano Apollo, associado com o grupo Carlyle, ofertou R\$ 2,5 bilhões pela aquisição da Unip (Universidade Paulista) (Costa, 2011).

Em março de 2012, uma das mesas de discussão do 4º Fórum Acadêmico dos BRICS teve como tema *Skilling and Direct Investments in Education Sector*.

O discurso de posse da presidente Dilma Rousseff (em 2011 e em 2015) afirmou que o governo apoiaria fortemente o desenvolvimento científico e tecnológico para o domínio do conhecimento e para a inovação. O segundo mandato teve início em 2015 e utilizou o lema: “Pátria Educadora”.

O setor produtivo direciona os rumos das pesquisas científicas e acadêmicas nas diversas áreas do conhecimento, formando recursos humanos e direcionando o capital cultural. Assim, o empreendedorismo, a internacionalização, os empréstimos e financiamentos, as fusões e aquisições e o intenso capital circulante da Bolsa de Valores engendraram-se no mercado educacional, sob orientação e subsídios dos relatórios da ONU, Unesco, OCDE, Banco Mundial, FMI, etc. Esses organismos internacionais fomentaram as reformas educacionais em diversos países “periféricos” por meio de créditos financeiros e assistência técnica para construção dos mercados educacionais. Há negociações na OMC e Acordos de Livre Comércio que fomentam a comercialização da educação sustentada nas privatizações, na competição e na eficiência de mercado. Grandes grupos estrangeiros de capital aberto também fomentam o mercado educacional e suas reformas através do crédito financeiro e da assistência técnica (Costa, 2011).

Para Bertero (2006), a Anpad assumiu o papel de uma Academia Brasileira de Administração, posto que o número de trabalhos submetidos, aprovados e apresentados só é superado pelo encontro da *Academy of Management* dos Estados Unidos.

Atualmente, o EnAnpad e os encontros setoriais baseados nas divisões acadêmicas são realizados periodicamente. Os encontros setoriais da Anpad iniciaram-se no ano 2000. Com as divisões houve a necessidade de criação das revistas acadêmicas: *Revista de Administração*

Contemporânea (RAC)¹⁰⁴ e *Brazilian Administration Review* (BAR).¹⁰⁵ Entre as revistas internacionais de classificação A e B não há mais periódicos generalistas, contudo as revistas brasileiras ainda apresentam generalização. A tendência de especialização das publicações decorre da fragmentação dos campos de pesquisa. De acordo com Bertero (2006), as revistas nacionais¹⁰⁶ RAP e O&S já estão manifestando algum tipo de especialização.

Em 2001, a Capes sinalizou e em 2006 efetivamente criou uma nova ponderação que valorizava mais os artigos publicados em periódicos do que os trabalhos publicados em anais de congressos.

Conforme Fachin (2006), em 1999, foram instituídos prêmios para os melhores trabalhos das divisões e, em 2005, estabeleceu-se o prêmio Anpad para o melhor trabalho nas três formas de produção acadêmica: trabalho de pesquisa teórico-empírica, ensaio teórico e caso de ensino em Ciências Administrativas. O objetivo maior é elevar a qualidade da produção acadêmica ao nível dos padrões internacionais, pois houve uma evolução quantitativa dos trabalhos do EnAnpad. A qualidade dos trabalhos não acompanhou proporcionalmente, a quantidade de trabalhos apresentados. Nos congressos, há controvérsias entre teoria e prática e entre significância internacional *versus* contexto sociocultural. Outro ponto de debate é a relação tempo dedicado ao estudo *versus* consistência do trabalho.¹⁰⁷ Há um domínio das ideias norte-americanas sobre a produção acadêmica nacional, contudo as pesquisas começam a apresentar maior associação com a realidade brasileira e uma tentativa de independência intelectual (Bertero, 2006). Para Vergara (2001), um sinal da qualidade da produção nacional são as citações de referências brasileiras.

O I EMA – Encontro Nacional de Marketing¹⁰⁸ – foi realizado em 2004, foram submetidos 358 trabalhos e escolhidos 60 artigos.¹⁰⁹ O objetivo do EMA é focar o ensino, a pesquisa, a construção do conhecimento, a teoria e a identidade dos estudos de marketing no país e na organização da área de marketing no Brasil. Três linhas delineiam os estudos de marketing:

¹⁰⁴ A RAC foi inspirada nas revistas *Administrative Science Quarterly* e *Organization Studies*. A classificação da RAC no sistema *Qualis* é Nacional A2.

¹⁰⁵ A BAR foi criada com o intuito de ser uma revista eletrônica internacional, publicada em inglês, como um subproduto da RAC (Fachin, 2006).

¹⁰⁶ A Revista de Administração de Empresas (RAE), a Revista de Administração da Universidade de São Paulo (RAUSP) e a RAC são mais generalistas, enquanto a Revista de Administração Pública (RAP) e a Organização e Sociedade (O&S) manifestam determinada especialização.

¹⁰⁷ Muitos trabalhos são concluídos apressadamente devido à pressão para publicar em anais de congressos e revistas (Bertero, 2006).

¹⁰⁸ O EMA é um evento da Divisão Acadêmica de Marketing da Anpad.

¹⁰⁹ 114 autores participaram destes 60 artigos.

teorias, modelos e metodologias; comportamento, dimensionamento e previsão de mercado; e, por último, atividades, aplicações e técnicas de marketing. Também foi instituído o prêmio Raimar Richers.¹¹⁰ A maioria dos trabalhos publicados no EMA é do tipo *survey*, entretanto há um crescimento no número de estudos com metodologia de experimentos e abordagens alternativas (Fachin, 2006).

Em 2005 foram implantadas novas divisões acadêmicas na Anpad: Administração da Informação, Administração Pública e Gestão Social, Estratégia em Organizações, Estudos Organizacionais, Finanças e Contabilidade, Gestão de Ciências, Tecnologia e Inovação, Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho, Marketing e Operações Industriais e de Serviços. Foi proposta a inserção de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade (Fachin, 2006).

Bertero (2006) informa que houve uma tentativa de substituir a pós-graduação *stricto sensu* pela pós-graduação *lato sensu* para prover os cargos de docentes e de pesquisadores.

Em 1998, o Teste Anpad passou a ser aplicado duas vezes por ano e, em 2001, passou a ser aplicado três vezes por ano. Em 1999, as inscrições começaram a ser realizadas apenas pela internet. Até 1997, as provas que compunham o Teste Anpad eram: redação, raciocínio lógico e quantitativo, interpretação de textos (português), inglês e processo decisório. A validade dos testes era de apenas um ano e, em 1998, o teste passou a valer dois anos e era composto pelas provas de raciocínio lógico, raciocínio quantitativo, português, inglês e redação, cada qual com 25 questões de múltipla escolha e com o mesmo tempo de realização. Em 1999, a prova de redação foi excluída e, em 2003, a prova de raciocínio analítico foi incluída e cada prova passou a ter 20 questões. Em 2006 foi feito o primeiro teste *online* (Fachin, 2006). (Há uma terceirização da seleção dos candidatos à pós-graduação no Brasil: o Teste Anpad faz a divulgação, processa a inscrição, aplica, corrige as provas e divulga os resultados).

2.9.1.1 A Instituição de Ensino Superior no Brasil

Johnstone (1998) revelou que os principais desafios para os gestores de políticas públicas da educação são: a pressão da sociedade pela expansão do ensino, a transparência fiscal, a oferta diversificada e a qualidade elevada.

No Brasil, a sociedade em geral e os pais transferem a responsabilidade da educação para a escola. Assim, a escola empenha-se em oferecer um serviço que supere a ausência da família,

¹¹⁰ Acadêmico que contribuiu para o desenvolvimento da área de marketing no Brasil.

consequentemente, a indústria educacional orientou-se para o produto (Miranda & Domingues, 2006).

A explosão do número de escolas de educação terciária não foi acompanhada de melhoria na qualidade do ensino. A população de baixa renda ainda tem dificuldade para acessar os melhores cursos (com prestígio e qualidade). Costas (2013), critica que a expansão do ensino superior no Brasil é um processo recente e está conduzindo aos cursos universitários jovens cujo ensino básico frequentado pouco contribuiu para seu aprendizado.¹¹¹ Com isso, muitas faculdades privadas adotam baixas exigências para o ingresso e aprovação em seus cursos; consequentemente criam uma escolaridade no papel que não condiz com o nível real de escolaridade dos diplomados.

O elevado número de analfabetos reforça as desigualdades. Eram 15 milhões (11% da população) em 2005, número que foi reduzido para 13 milhões (8,7% da população) em 2012. Mais da metade dos analfabetos tem mais de 50 anos. Bahia, São Paulo, Minas Gerais, Ceará e Pernambuco são os estados com mais de um milhão de analfabetos. 15% das crianças brasileiras ainda não foram alfabetizadas aos 8 anos de idade. A taxa de escolarização está abaixo dos 9 anos estabelecidos como ensino fundamental. Contudo, o número de anos de estudo tem crescido ao longo do tempo. A média de anos escolares do brasileiro era de 6,4 anos em 2001, 6,9 anos em 2005 e alcançou 7,9 anos em 2012. O Sudeste é a região do Brasil com maior número de anos de estudo (8,5) e o Nordeste é a região com menor número de anos de estudo (6,7 em 2012). A população branca alcança 8,7 anos de estudo e a população urbana (8,4) têm mais anos de estudos quando comparadas com a população preta/parda (7,1) e rural (5,1). As mulheres estudam 8,1 anos e os homens 7,7 anos. A insuficiência de políticas educacionais para a zona rural é uma das principais causas da desigualdade escolar entre a zona urbana e o campo. Os mais 20% mais pobres estudaram em média 5,3 anos e os 20% mais ricos estudaram em média 10,5 anos (CDES, 2014).

Tabela 4. Média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais.

¹¹¹ Muitos estudantes do ensino superior brasileiro são analfabetos funcionais (sabem ler textos simples, mas são incapazes de associar informações e resolver problemas complexos, não conseguem analisar tabelas, gráficos, mapas ou realizar cálculos matemáticos mais elaborados) (Costas, 2013). O Brasil ainda luta pela universalização do ensino e 27% da população é analfabeta funcional (Exame, 2012).

		2001	2011	2012	Região	2001	2011	2012
Genêro	Homens	6,2	7,5	7,7	Brasil	6,4	7,7	7,9
	Mulheres	6,5	7,9	8,1	Norte	6,3	7,1	7,4
Raça	Branca	7,3	8,5	8,7	Nordeste	4,9	6,5	6,7
	Preta ou parda	5,2	6,9	7,1	Sudeste	7,1	8,3	8,5
Domicílio	Urbana	6,9	8,2	8,4	Sul	6,8	8,0	8,2
	Rural	3,4	4,8	5,1	Centro-Oeste	6,5	8,1	8,3

Fonte: Dados Pnad/IBGE (2001, 2011 e 2012). Elaboração CDES (2014, p. 32).

Ainda há um grande potencial de crescimento no setor educacional brasileiro. Dados do IBGE (2012) demonstram que a população entre 18 e 24 anos chegou a 22,4 milhões de jovens em 2010; entretanto, as matrículas no ensino superior nesse período chegaram a 6,3 milhões (35% do potencial). A meta do Plano Nacional de Educação é atingir uma taxa de escolarização bruta de 12 milhões de jovens.

Tabela 5. Número de matrículas por modalidade.

Matrículas em 2010			Ingressantes na graduação setor privado	
	Cursos presenciais	Educação à distância	2010	2012
Bacharelado	3.958.544	268.173	828.119	1.088.610
Licenciatura	928.748	426.241	137.148	145.581
Tecnólogo	545.844	235.765	211.578	274.104
total	5.433.136	930.179		

Fonte: Dados do INEP: Censo Escolar da Educação Superior (2010) e Hoper (2014, p. 15). Elaborado pela autora.

Apenas 16% dos jovens, de 18 a 24 anos, estavam matriculados no ensino superior em 2008. A estratégia utilizada no país para elevar o percentual de alunos matriculados é aumentar o número de instituições privadas que oferecem cursos de quatro a cinco anos (Unesco, 2010).

Segundo os dados do Pnad/IBGE (2011) e do Inep (2012), no Brasil há 56 milhões de pessoas maiores de 18 anos que não frequentam a escola e não têm ensino fundamental completo. Em 1992, 84% das crianças, de 6 a 14 anos estavam matriculadas na escola. O percentual chegou a 98%, em 2011. Mais de 80% dos jovens, de 15 a 17 anos, estavam na escola; porém apenas 54% cursavam o ensino médio. Em 2005, 47% dos jovens estudavam no turno noturno, percentual que foi reduzido para 30% em 2012 (CDES, 2014).

Em 2012, 54,7% dos jovens brasileiros, de 18 a 24 anos, concluíram o ensino médio (11 anos de estudo), na camada social dos 20% mais ricos, o percentual chegava a 84,6% e apenas 27,1% entre os 20% mais pobres. 66,1% da população branca e 45,7% da população preta ou parda

concluíram o ensino médio entre 18 e 24 anos. 62,7% no Sudeste e 44,8% no Nordeste. 31,9% na zona rural e 58,4% na zona urbana. Em 2012, 47,3% dos jovens entre 18 e 24 anos apenas trabalhavam; 14,8% trabalhavam e estudavam e 14,5% apenas estudavam no Brasil. 20% dos jovens de 15 a 29 anos, nem frequentavam a escola e nem trabalhavam. Desses jovens que não trabalhavam e nem estudavam 29,7% eram homens e 70,3% eram mulheres. 32,4% tinham ensino fundamental incompleto; 38,6% tinham ensino médio completo e 5,6% tinham ensino superior completo; 58,4% tinham um filho ou mais (CDES, 2014).

Alguns dados da educação básica foram analisados nesta tese porque os alunos desse nível escolar irão compor o mercado potencial do ensino superior no futuro. A educação básica engloba a educação infantil (creche e pré-escola), o ensino fundamental (nove séries) e o ensino médio. No Brasil há 192.676 estabelecimentos que fornecem educação básica, dos quais 38.060 são privados. Desses 29.996 atendem à educação infantil, 21.989 atendem ao ensino fundamental e 7.885 atendem ao ensino médio (CDES, 2014). No âmbito público, as redes municipais são responsáveis por quase metade das matrículas (45,9%), seguida pela rede estadual, que atende 37% alunos; já a rede federal participa apenas com 0,5% do total (Speller et al., 2012; CDES, 2014). Os números da educação básica encontram-se estáveis no Brasil, com cerca de 60 milhões de matrículas. Esse é o provável potencial mercado de ensino superior. O Sudeste é a região que concentra 1/3 dos estudantes.

Tabela 6. Números da Educação Básica no Brasil (2011-2013)

Evolução no número de matrículas na Educação Básica (público e privado)									
	2011			2012			2013		
	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada
São Paulo	10.418.240	8.416.942	2.001.298	10.389.923	8.301.991	2.087.932	10.271.196	8.118.422	2.152.774
Sudeste	20.118.910	16.281.713	3.837.197	19.866.634	15.971.878	3.894.756	19.732.641	15.635.186	4.097.455
Sul	6.596.034	5.654.865	941.169	6.551.029	5.571.139	979.890	6.488.841	5.467.231	1.021.610
Nordeste	15.470.148	13.331.521	2.138.627	15.227.285	12.930.113	2.297.172	14.882.154	12.550.504	2.331.650
Norte	5.121.213	4.731.200	390.013	5.159.503	4.733.448	426.055	5.146.326	4.703.567	442.759
Centro-Oeste	3.663.805	3.052.636	611.169	3.647.446	3.013.628	633.818	1.433.348	1.147.462	285.886
Brasil	61.388.350	51.468.877	9.919.473	60.841.820	50.522.197	10.319.623	57.954.506	47.622.372	10.332.134

Fonte: Dados Hoper (2014, p. 31-34). Elaborado pela autora.

Com base nos números acima, foi elaborada uma tabela comparativa com os percentuais de matrículas no ensino privado e no ensino público. Verifica-se que o percentual de matrículas no ensino básico privado oscila entre 8% e 21%, enquanto no ensino superior privado as matrículas superam 73%.

Tabela 7. Percentual de matrículas no ensino básico (Público e Privado)

Evolução no número de matrículas na Educação Básica (público e privado - percentual)						
	2011		2012		2013	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
São Paulo	81%	19%	80%	20%	79%	21%
Sudeste	81%	19%	80%	20%	79%	21%
Sul	86%	14%	85%	15%	84%	16%
Nordeste	86%	14%	85%	15%	84%	16%
Norte	92%	8%	92%	8%	91%	9%
Centro-Oeste	83%	17%	83%	17%	80%	20%
Brasil	84%	16%	83%	17%	82%	18%

Fonte: Com base nos dados da Hoper (2014, p. 31-34) na tabela anterior. Elaborado pela autora.

Já no ensino médio, são 8,2 milhões de estudantes no Brasil (potenciais consumidores do ensino superior no Brasil) e 1,8 milhão em São Paulo. O Norte do país tem 772,5 mil; o Nordeste tem 2,35 milhões; o Sudeste tem 3,47 milhões, o Sul tem 1,14 milhão e o Centro-Oeste possui 634 mil alunos.

Tabela 8. Número de estudantes no ensino médio por região no Brasil (2011-2013)

Evolução no número de matrículas no Ensino Médio (público e privado)									
	2011			2012			2013		
	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada
São Paulo	1.872.887	1.615.369	257.518	1.873.712	1.603.015	270.697	1.878.568	1.603.664	274.904
Sudeste	3.479.392	2.998.401	480.991	3.456.246	2.949.583	506.663	3.427.996	2.919.398	508.598
Sul	1.137.262	996.845	140.417	1.133.537	988.389	145.148	1.140.131	996.251	143.880
Nordeste	2.401.382	2.146.746	254.636	2.345.898	2.086.907	258.991	2.270.758	2.016.218	254.540
Norte	754.617	699.123	55.494	769.359	709.718	59.641	774.672	714.811	59.861
Centro-Oeste	628.036	537.545	90.491	629.313	536.720	92.593	625.872	534.411	91.461
Brasil	8.400.689	7.378.660	1.022.029	8.334.353	7.271.317	1.063.036	8.239.429	7.181.089	1.058.340

Fonte: Dados Hoper (2014, p. 37). Elaborado pela autora.

O percentual de estudantes do ensino básico matriculados no setor privado varia de 8% (região Norte) a 15% (em São Paulo e nas Regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste).

Tabela 9. Percentual de matrículas no ensino básico (Público e Privado)

Evolução no número de matrículas no Ensino Médio (público e privado - percentual)						
	2011		2012		2013	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
São Paulo	86%	14%	17%	14%	85%	15%
Sudeste	86%	14%	85%	15%	85%	15%
Sul	88%	12%	87%	13%	87%	13%
Nordeste	89%	11%	89%	11%	89%	11%
Norte	93%	7%	92%	8%	92%	8%
Centro-Oeste	86%	14%	85%	15%	85%	15%
Brasil	88%	12%	87%	13%	87%	13%

Fonte: Com base nos dados da Hoper (2014, p. 37) na tabela anterior. Elaborado pela autora.

Na tabela abaixo, encontra-se a distribuição de estudantes entre educação infantil (14%), ensino fundamental (59%) e ensino médio (17%). Essas serão as futuras gerações, destarte, este é o porvindouro mercado potencial do Ensino Superior (aproximadamente 50 milhões de estudantes. O Norte do país tem 5,15 milhões; o Nordeste tem 15,22 milhões; o Sudeste tem 19,95 milhões, o Sul tem 6,55 milhões e o Centro-Oeste possui 3,64 milhões de alunos). A tabela mostra o número detalhado de alunos nas creches, no ensino fundamental e no ensino médio no período entre 2009 e 2013.

Tabela 10. Matrículas da educação básica no Brasil (da creche ao ensino médio, 2009-2013).

Modalidade	Matrículas 2009	Matrículas 2010	Matrículas 2011	Matrículas 2012	Matrículas 2013
Creche	1.890.859	2.057.166	2.285.552	2.531.129	2.700.052
Pré-escola	4.884.741	4.665.488	4.651.019	4.723.927	4.832.608
Ensino Fundamental	31.705.528	31.005.341	29.903.273	29.216.533	28.568.060
Ensino Médio	8.315.695	8.329.980	8.299.657	8.334.353	8.239.429
Total	46.796.823	46.057.975	45.139.501	44.805.942	44.340.149

Fonte: (Hoper, 2014, p. 35).

Apenas 21,2% das crianças, de zero a três anos, foram atendidas nas creches (em 2012). Das crianças de quatro a cinco anos, 78,2% frequentaram a escola (em 2012). A taxa de escolarização das crianças entre seis e 14 anos (em 2012), chegou a 98,2%; 500 mil crianças ficaram fora da escola (em 2012). O percentual das escolas que possuíam inclusão de alunos com deficiência foi de 53,8%, todavia apenas 20% delas tinham estrutura adequada. Dos jovens, entre 15 e 17 anos (em 2012), 54% cursavam o ensino médio. A taxa foi de 41,3% na zona rural e 56,6% na zona urbana; 44,8% no Nordeste e 62,5% no Sudeste; 62,9% de brancos e 47,8% de pardos ou pretos; os 20% mais pobres compunham 38,6% dos jovens de 15 a 17 anos e 76,1% eram os mais ricos. Apenas 54,7%, dos jovens de 18 a 24 anos, concluíram o ensino médio (CDES, 2014). O percentual de jovens de quatro a 17 anos que estavam matriculados na escola era de 89,9% (em 2006) e elevando-se para 90,4% (em 2007), 91,4% (em 2008), 91,9% (em 2009) e 91,5% (em 2010) (IBGE, 2010). O investimento médio anual por aluno da educação básica era de R\$ 1.600,00, em 2000; R\$ 1.993,00, em 2005 e chegou a R\$ 4.267,00, em 2011. O investimento por aluno no ensino fundamental foi de R\$ 4.341,00, em 2011 (CDES, 2014).

Chama a atenção a discrepância entre a quantidade de alunos no ensino fundamental (quase 30 milhões) e de estudantes no ensino médio (apenas de 8,3 milhões). Fatores sociais e poucos investimentos no segmento (modernização dos currículos e práticas de ensino) justificam a

baixa frequência da população. O investimento por estudante do ensino médio era de apenas R\$ 1.557,00 no ano 2000, e em 2011, alcançou R\$ 4.212,00 (CDES, 2014).

Segundo o Inep (2012), no ano de 2012 havia 2,1 milhões de professores vinculados à educação básica, 443 mil à educação infantil, 1,4 milhão ao ensino fundamental e 497,7 mil ao ensino médio. Dos docentes no ensino fundamental, 28% ainda não foram licenciados; 42% dos docentes da educação infantil não possuíam graduação. O piso salarial nacional para os professores da educação básica foi estabelecido em 2008, pela Lei 11.738. Para uma jornada de 24 horas semanais, o piso do magistério era de R\$ 950,00 reais (2008 e 2009); R\$ 1.024,00 (em 2010); R\$ 1.187,00 (em 2011); R\$ 1.451,00 (em 2012), R\$ 1.567 (em 2013) e chegará a R\$ 1.917,78 (em 2016). O Inep (2012) identificou que 30% dos professores da rede estadual são temporários e que o déficit de professores com formação específica na rede estadual é de 32 mil. O rendimento médio mensal dos professores do ensino médio com formação superior e com carga horária de 30 horas semanais era de R\$ 1.991,69 (em 2005), R\$ 1.998,17 (em 2009) e R\$ 2.594,25 (em 2012) (CDES, 2014).

Tabela 11. Número de Docentes na Educação Básica (2012).

Número de docentes atuando na educação básica		
Ano	Número de docentes	% de docentes da educação básica com nível superior
2012	2.095.013	78,1

Fonte: Dados do IDEB. Censo Escolar da Educação Básica (2012). Elaborado pela autora.

Speller et al. (2012) criticam o problema estrutural de escassez de docentes para a educação básica e responsabilizam o Estado pela defasagem na qualidade educacional, posto que a carreira docente é pouco atrativa aos egressos do ensino médio. Os egressos dos cursos de licenciatura optam por ingressar no mestrado, pois a bolsa Capes paga R\$ 1.500,00, enquanto o piso salarial dos professores é de R\$ 1.567,00. O relatório CDES (2014) concluiu que há uma infraestrutura deficiente nas escolas públicas, desvalorização da profissão docente no Brasil, formação inadequada do professor e uma grande quantidade de docentes atuam no magistério sem licenciatura (13,8% no ensino infantil e 14,3% no ensino médio). O acesso ao ensino superior é restrito e desigual. Uma grande proporção dos jovens, de 15 a 24 anos, precisa trabalhar; 59% dos jovens (15 a 24 anos) trabalhavam ou procuravam emprego em 2012; 28,5% dos jovens que estudavam em escola pública não tinham acesso a bibliotecas e 43,8% não tinham acesso a laboratórios de ciências.

Em 2012, o mercado brasileiro da educação básica privada foi composto de 8,3 milhões de estudantes, dos quais 2,1 milhões estão na educação infantil, 4,2 milhões no ensino

fundamental, 1,06 milhão no ensino médio e 880 mil aproximadamente na educação profissional, especial e EJA. A rede privada vem expandindo suas matrículas. Em 2012, o setor respondeu por 29% das matrículas na educação infantil, 14,4% no ensino fundamental e 12,7% no ensino médio. A educação profissional abarcou 57% das matrículas (CDES, 2014).

Segundo a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes), os contratos de trabalho nas instituições privadas são em regime de dedicação exclusiva, regime de tempo integral, regime de tempo parcial e professor horista. O Decreto 53 de 1966 fixa os princípios e normas de organização das universidades federais. A lei 5.539, de 27 de novembro de 1968, classifica o trabalho do professor em dedicação exclusiva (40 horas semanais); não há o contrato de professor horista nas instituições públicas.

As IES públicas praticamente não realizam ações de comunicação (com exceção das campanhas governamentais); já as IES privadas atuam intensamente na comunicação voltada para a venda de cursos e a atração de alunos. Nas IES públicas há funcionários de carreira com estabilidade no serviço público, a maioria dos docentes possui dedicação exclusiva e alta qualificação e os alunos não são vistos como clientes. As IES privadas contratam os colaboradores pela CLT (Consolidação das Leis do Trabalho) e eles são direcionados às práticas de atendimento a clientes, os docentes são contratados em regime especial, principalmente o horista, e são pressionados a “não perder alunos”. Nas IES públicas, os serviços são padronizados e a burocracia rege intensivamente os processos; já as faculdades privadas são mais ágeis na solução de problemas e contam com maior flexibilidade (Alves et al., 2010).

Contexto do Ensino Superior Brasileiro		
Tipo de IES	Ensino Superior Público	Ensino Superior Privado
Origem do público-alvo	Ensino médio privado	Ensino médio público
Oferta e demanda	Procura superior à oferta	Procura inferior à oferta
Ingresso do aluno	Vestibular, Enem	Vestibular, Enem
Produto	Ensino, Pesquisa e Extensão	Praticamente só ensino (pesquisa e extensão somente nas maiores e mais tradicionais instituições).
Preço	Não há cobranças de mensalidade	Pagamento da mensalidade através do FIES, ProUni, análise da capacidade financeira do aluno. Valores da mensalidade são cobrados de acordo com o público-alvo, a reputação da instituição e a condição econômica da região.
Distribuição	Poucas unidades localizadas nas principais cidades do país.	Unidades de tamanhos variados, concentradas nos grandes centros urbanos.
Comunicação	Praticamente inexistente	Intensa comunicação.
Pessoas	Funcionários públicos, intensa participação docente com dedicação exclusiva, pouca visão de alunos como clientes.	Maioria dos docentes atuam em regime parcial (remuneração provém da hora/aula ministrada), pouca dedicação exclusiva dos docentes, demais funcionários atuam voltados para a condição aluno/cliente.
Processos	Padronizados e burocráticos	Procedimentos mais ágeis, semelhante as empresas privadas.

Figura 47. Contexto do Ensino Superior no Brasil

Fonte: Adaptado¹¹² de Alves et al. (2010, p. 21).

A LDB (1996) delibera, em seu artigo 19, que as instituições de ensino superior classificam-se em: públicas (mantidas e administradas pelo poder público) e privadas (mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado). O artigo 20 define as categorias de ensino como particulares (mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado), comunitárias (que podem ser instituídas por cooperativas de professores e alunos e devem incluir representantes da comunidade na entidade mantenedora), confessionais (devem atender a orientação confessional e ideologia específica) e filantrópicas. Quanto à organização acadêmica, as IES podem ser classificadas em Universidades (possuem ensino, pesquisa e extensão, autonomia para abrir cursos superiores e precisam cumprir o requisito mínimo de professores mestres, doutores e dedicação exclusiva); os Centros Universitários¹¹³ (praticam o ensino, possuem autonomia para criar cursos superiores e precisam de 1/5 dos professores com regime integral); Faculdades, Institutos e Escolas Superiores (priorizam a atividade de ensino, não possuem autonomia para abertura de cursos

¹¹² O texto original estava escrito em português de Portugal. O texto foi reescrito em português do Brasil, a realidade atual foi contextualizada (no quadro original não havia informações sobre Enem, etc.).

¹¹³ Os centros universitários não precisavam cumprir requisitos mínimos de professores, todavia o Decreto 4.914/2003 decidiu que centros universitários devem atender a regulamentação da LDB (1996) sobre o cumprimento de 33% de professores em regime integral e tinham até 2007 para regularizar a situação. O Decreto 4.914 foi revogado pelo Decreto 5.786/2006 que estabeleceu um quinto do corpo docente em regime integral.

superiores e não precisam cumprir requisitos mínimos de professores), Centros de Educação Tecnológica (especializados em educação profissional e articulados com o setor produtivo) e Universidade Corporativa.¹¹⁴ O ensino pode ser presencial, semipresencial e à distância. A faculdade pode ser privada com fins lucrativos e sem fins lucrativos.

Figura 48. Organização Legal do Ensino Superior no Brasil.

Fonte: MEC/JICA. Elaborado por Souza (2004, p. 26).

Na década de 1980, o número de inscrições do vestibular oscilou em 1,8 milhão de interessados. Todavia, o quantitativo de vagas passou de 404.814 em 1980 para 466.794 em 1989, e as matrículas aumentaram de 1.377.286 em 1980 para 1.518.904 em 1989; já o número de instituições públicas federais manteve-se estável; 56 instituições em 1980 e 57 estabelecimentos em 1989. Em 1981, foi criada a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (Andes), que em 1988 transformou-se em Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior. A Andes contribuiu para a construção do artigo 206 (gratuidade do ensino público) e do artigo 207

¹¹⁴ A primeira universidade corporativa foi a *Crotonville Management Development Institute*, criada, em 1955, pela *General Electric* para complementar o aprendizado dos funcionários. Nos EUA, as Universidades Corporativas são numerosas e possuem vínculos com grandes empresas. As instituições têm um perfil de treinamento e são centradas nas tarefas. Nos EUA, em 1988, havia 400 universidades corporativas e em 1998, 2.000 empresas possuíam seus centros de qualificação profissional. No Brasil, o modelo de universidade corporativa foi criado em 1998. Como o MEC não reconhece a universidade corporativa pertencente ao sistema formal educacional, não há um levantamento oficial das empresas que adotam o modelo. No Brasil, em 1999, havia 10 universidades corporativas e em 2009, havia mais de 250 instituições. Empresas como Banco do Brasil, Banco Central, AmBev, Motorola, McDonald's possuem sua própria universidade (Carvalho, 2012).

(autonomia universitária e indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão) da Constituição Federal. Em 1985 foi criado o Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT). Nos anos 1990 o número de instituições superiores passou de 915 para 1.097 (192 públicas¹¹⁵ e 905 privadas), as Regiões Sul e Sudeste concentravam 85% das faculdades privadas. Em 1999, o número de matrículas chegou a 2.369.945 (64,9% em IES privadas). Das mais de duas mil IES no Brasil, mais de mil surgiram após o ano 2000. A maioria dessas instituições possuem de dois a cinco cursos e têm menos de 500 alunos. Em São Paulo, havia 267 instituições privadas, em 1995, número que cresceu para 489 estabelecimentos privados, em 2006 (Manganelli, 2008).

TABELA 12. Distribuição das instituições públicas e privadas no Brasil (1995 – 2006).

Número de instituições públicas e privadas no Brasil							
Ano	Públicas	Privadas	Total	Ano	Públicas	Privadas	Total
1995	210	684	894	2001	183	1208	1391
1996	211	711	922	2002	195	1442	1637
1997	211	689	900	2003	207	1652	1859
1998	209	764	973	2004	224	1789	2013
1999	192	905	1097	2005	231	1934	2165
2000	176	1004	1180	2006	248	2022	2270

Fonte: MEC/Inep. Elaborado por Manganelli (2008, p. 48).

Em 1960, o setor privado detinha 40% das matrículas no ensino superior; em 1980, esse número foi para 63% e, atualmente, a educação superior é dominada pela rede privada (75%). Diferentemente da educação básica, em que o setor público ainda é hegemônico (Pnad, 2012). Desde 2001 a USP deixou de ser a maior universidade do país (em quantitativo de alunos) com 35.600 mil estudantes quando foi ultrapassada pela Unip, com 44.500 mil estudantes (Manganelli, 2008).

Dentre as solicitações para abertura de cursos de graduação, 12 pedidos foram efetuados, em 1962 e, dez anos depois, o número de solicitações alcançava 321, dos quais 278 foram autorizados (Martins, 1988). Conforme o Censo da Educação Superior (2010) e Speller et al. (2012), no Brasil, em 2008, havia 2.252 estabelecimentos de ES; desses, 236 (11%) eram instituições públicas e 89% eram instituições privadas. Havia 183 universidades (52,4% públicas), 124 centros universitários, 1.945 faculdades, escolas e institutos. Em 2010, existia no país 2.377 Instituições de Ensino Superior, sendo que aproximadamente 10% deste número era composto por instituições públicas e o restante pertencente ao setor privado. Em 2010,

¹¹⁵ 60 Federais, 72 Estaduais e 60 Municipais.

29.507 cursos estavam em funcionamento no Brasil e 973.839 estudantes concluíram a graduação (190 mil estudavam nas faculdades públicas e 783 mil estudavam nas faculdades privadas). A Hoper (2014) conclui que na pós-graduação, 84% das matrículas foram realizadas no setor público, enquanto 16% foram realizadas no setor privado. Em relação ao número de contratações de professores, o setor público abarca 38% do quadro docente do ensino superior e o setor privado 62%. Enquanto a graduação teve uma expansão em massa e a pós-graduação estava concentrada nas capitais e no litoral brasileiro (Fachin, 2006).

Tabela 13. Quantitativo de cursos no Brasil.

Ano	Cursos Autorizados	Total de Pedidos	% de autorização	Ano	Cursos Autorizados	Total de Pedidos	% de autorização
1962	10	12	83%	1968	118	154	77%
1963	20	24	83%	1969	87	135	64%
1964	11	32	34%	1970	104	118	88%
1965	19	30	63%	1971	172	190	91%
1966	45	57	79%	1972	278	321	87%
1967	33	63	52%				
2010	29.507 cursos em funcionamento			2014	31.866 cursos em funcionamento		

Fonte: Martins (1988, p. 71); Censo da Educação (2010). (Hoper, 2014). Adaptado pela autora.¹¹⁶

Segundo a Hoper (2014), o ensino superior possui 2.416 instituições e o setor privado educacional possui 2.112 instituições de ensino privada pertencentes a 1.400 empresas mantenedoras. O setor público possui 304 IES. Existem no Brasil, 31.866 cursos de graduação, sendo 10.905 (34,2%) em IES públicas e 20.961 (65,8%) em IES privadas.

Cerca de 67% das matrículas no Brasil são em cursos de bacharelado, seguido pelas licenciaturas (19,5%) e os cursos tecnólogos alcançam (13,5%) no total de 31.866 cursos de graduação (Hoper, 2014).

No Brasil, os alunos originários de escolas privadas no ensino médio conseguem ingressar com facilidade nos concorridos vestibulares das universidades públicas, enquanto os alunos oriundos de escolas públicas no ensino médio obtêm *scores* menores e acabam ingressando nas faculdades privadas. O Enem¹¹⁷ funciona como um vestibular de candidatura nacional e acesso

¹¹⁶ Os dados de 2010 e 2014 não constava na tabela original.

¹¹⁷ O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) é uma prova organizada pelo MEC. O Enem foi criado em 1998 e remodelado em 2009. O objetivo principal é avaliar a qualidade do ensino médio no Brasil. Seu resultado serve para acesso ao ensino superior em universidades públicas brasileiras, através do Sistema de Seleção Unificada (SiSu), assim como em algumas universidades públicas portuguesas.

A prova também é feita por pessoas com interesse em ganhar bolsa integral ou parcial em universidade particular através do ProUni (Programa Universidade para Todos) ou para obtenção de financiamento através do FIES

ao ensino superior. Em 2012, a média do Enem dos alunos das escolas públicas foi de 474,2 e a média do Enem dos alunos das escolas particulares foram 569,2 (Exame,¹¹⁸ 2013).

Em 1999, a demanda por vaga era de 8,26 nas instituições públicas e de 2,76 nas instituições privadas. Atualmente há uma maior pressão sobre o ensino superior em virtude da grande quantidade de egressos do ensino médio. O governo brasileiro tem executado ações com o intuito de aumentar o número de alunos matriculados no ensino superior brasileiro. É notório que, nas universidades públicas, o nível intelectual e acadêmico dos alunos é superior ao da maioria das faculdades privadas em razão dos rigorosos processos seletivos, nos quais há uma média de 7 candidatos por vaga nas públicas e 1,16 nas privadas (Penha, 2009).

Para Estevão (1998), a privatização suscita obrigatoriamente adequações no setor público. Stewart e Ranson (1994, p. 58) mencionam que o dilema do setor privado é submeter-se às normas e diretrizes estabelecidas pelo domínio público. Por outro lado, o dilema para o setor público é que ele deve incluir o setor privado em seu âmbito. Assim, público e privado são interdependentes.

O objetivo das universidades públicas é cumprir sua missão de ensino, pesquisa e extensão. Os cursos de extensão são formas alternativas de angariar recursos financeiros, e os resultados das pesquisas são publicados em congressos e *journals* acadêmicos. Já as faculdades particulares procuram ofertar serviços educacionais voltados para o ensino, objetivando capacitar profissionais e elevar a empregabilidade na região de atuação (Alves et al., 2010).

Com o aumento da demanda estudantil e facilidade de acesso aos cursos de graduação, conseqüentemente haverá um aumento na demanda pelos cursos de pós-graduação. A pós-graduação promove o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural de um país e contribui para a formação de professores e profissionais qualificados. Atualmente, o maior investimento na pós-graduação é feito pelas universidades públicas (Fachin, 2006).

Os cursos de Administração foram institucionalizados há quase 70 anos, induzidos por políticas de cooperação internacional, e a profissão de administrador foi regularizada há 50 anos, pela

(Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior). Desde 2009, o exame serve também como certificação de conclusão do ensino médio, em cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA), antigo supletivo.

O exame é realizado anualmente e tem duração de dois dias, contém 180 questões objetivas (divididas em quatro grandes áreas) e uma prova de redação.

¹¹⁸ Reportagem: “Porque a educação pública do Brasil ainda precisa evoluir”.

lei 4.769, de 9 de setembro de 1965. Trinta anos depois da criação da Anpad,¹¹⁹ havia aproximadamente 2.000 instituições que ensinavam Administração, 3.000 cursos de graduação, 200.000 professores atuando na graduação e 60 programas de pós-graduação agregando 600 professores (Fachin, 2006).

Fachin (2006) destaca que o curso de Administração abarca 15% das matrículas no ensino superior e que o aumento da demanda na graduação induz diretamente a busca por pós-graduação, o que gera constante demanda por docentes capacitados. Ainda segundo Fachin (2006), no final do século XX, o Brasil possuía cerca de 800 programas de pós-graduação com qualidade variável, todavia ainda está longe de competir com os melhores programas das universidades de prestígio mundial.

O investimento público nos estudantes de nível superior era de R\$ 18.050,00, em 2000. Decresceu durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, alcançando o menor patamar, em 2003 (R\$ 14.818,00), e voltou a subir progressivamente até alcançar o valor de R\$ 20.690,00, em 2011. Observa-se ao longo da década que a proporção de investimento na educação superior sobre a educação básica regrediu paulatinamente de 11,1%, em 2000, até 4,8%, em 2011 (CDES, 2014). Em 1965, 4,9% do Produto Nacional Bruto (PNB) era destinado à educação e em 1975, o percentual do gasto educacional era de 5,8% do PNB. Sguissardi (2000, p. 10) verificou que o gasto do governo federal com educação nas instituições federais foi de R\$ 6,5 bilhões de reais (0,79% do PIB de R\$ 831 bilhões), em 1995 e decresceu para R\$ 5,4 bilhões (0,61% do PIB de R\$ 906 bilhões), em 1999. Entre 1995 e 1999, o orçamento do MEC foi de R\$ 31 bilhões de reais; em 2001, o orçamento era de apenas R\$ 34 bilhões;¹²⁰ até 2006, o orçamento manteve-se estável em R\$ 36 bilhões; em 2010, o orçamento saltou para R\$ 69 bilhões e alcançou R\$ 101,04 bilhões de reais em 2014. Do orçamento de 2014, 14% foi destinado à educação básica, 13% à educação profissional, 32% ao ensino superior e 14,8% ao financiamento estudantil (MEC, 2015).

Tabela 14. Investimento público direto por estudante

¹¹⁹Em 2006, o Teste Anpad agregou 83 programas, 1.553 candidatos na edição de fevereiro, 1.869 em junho e 3.500 candidatos em setembro (Fachin, 2006).

¹²⁰ Valor corrigido pela inflação de 2013, o valor nominal era de R\$ 16 bilhões na época.

Estimativa de investimento público direto em educação por estudante em R\$ em (2000 a 2011)					
Ano	Média de todos os níveis de ensino	Educação Básica	Ensino Médio	Educação Superior	Proporção da Educação Superior sobre a Educação Básica
2000	R\$ 1.962,00	R\$ 1.633,00	R\$ 1.557,00	R\$ 18.050,00	11,1%
2001	R\$ 2.031,00	R\$ 1.693,00	R\$ 1.786,00	R\$ 17.839,00	10,5%
2002	R\$ 2.026,00	R\$ 1.678,00	R\$ 1.721,00	R\$ 16.912,00	10,1%
2003	R\$ 2.029,00	R\$ 1.704,00	R\$ 1.706,00	R\$ 14.818,00	8,7%
2004	R\$ 2.147,00	R\$ 1.822,00	R\$ 1.949,00	R\$ 15.001,00	8,2%
2005	R\$ 2.282,00	R\$ 1.933,00	R\$ 2.054,00	R\$ 15.255,00	7,9%
2006	R\$ 2.657,00	R\$ 2.307,00	R\$ 2.608,00	R\$ 15.385,00	6,7%
2007	R\$ 3.047,00	R\$ 2.695,00	R\$ 2.952,00	R\$ 16.309,00	6,1%
2008	R\$ 3.524,00	R\$ 3.097,00	R\$ 3.466,00	R\$ 17.370,00	5,6%
2009	R\$ 3.814,00	R\$ 3.353,00	R\$ 3.769,00	R\$ 17.576,00	5,2%
2010	R\$ 4.353,00	R\$ 3.813,00	R\$ 4.159,00	R\$ 19.410,00	5,0%
2011	R\$ 4.916,00	R\$ 4.267,00	R\$ 4.401,00	R\$ 20.690,00	4,8%

Fonte: Dados do Inep/MEC elaborado pelo CDES (2014, p. 21).

Com relação às matrículas no ensino superior, em 2005, os 20% mais ricos do país detinham a fatia de 65,9% das matrículas nas instituições privadas e 55,1% nas instituições públicas. Apenas 1,0% dos 20% mais pobres conseguiam efetuar a matrícula nas instituições privadas e 1,9% nas instituições públicas. No ensino médio, os 20% mais ricos detinham 59,9% das matrículas nas escolas privadas e 10,8% nas escolas públicas. Já os 20% mais pobres efetuavam 1,7% das matrículas nas escolas privadas e 16,5% nas escolas públicas. A rede pública congrega os estudantes de menor renda. Dentre as matrículas no ensino superior, em 2012, os 20% mais ricos do país detinham a fatia de 46,6% das matrículas nas instituições privadas e 38,8% nas instituições públicas. Apenas 3,6% dos 20% mais pobres conseguiam efetuar a matrícula nas instituições privadas e 6,5% nas instituições públicas. No ensino médio, os 20% mais ricos detinham 50,8% das matrículas nas escolas privadas e 8,2% nas escolas públicas. Já os 20% mais pobres efetuavam 3,9% das matrículas nas escolas privadas e 24,2% nas escolas públicas. Os dados demonstraram maior acesso dos mais pobres ao ensino público e privado com o passar do tempo (CDES, 2014).

A seguir segue o gráfico com os números de matrículas no ensino superior privado presencial. Apesar da taxa de crescimento ter diminuído nos últimos dez anos, as matrículas presenciais tiveram crescimento constante; em 1996 eram 1.133.002 alunos matriculados e, em 2012, o total de matrículas presenciais superou 4,2 milhões. Entre 1997 e 2005, as taxas de crescimento foram significantes.

Figura 49. Matrículas no ensino superior privado presencial x taxa de crescimento

Fonte: Dados da Hoper (2014).

Em 2006, a taxa de crescimento do ensino superior privado EAD bateu o recorde de 229,5%. Ao longo de uma década percebem-se elevadas taxas de crescimento e um aumento constante no número de matrículas, que saltou de 6.392, em 2002, para quase um milhão, em 2012.

Figura 50. Número de matrículas no ensino superior privado EAD x taxa de crescimento

Fonte: Dados da Hoper (2014).

Na década de 1980, o crescimento foi lento. E 1990, apenas 1,5 milhão de estudantes estavam matriculados no ensino superior, esse número subiu para 3,93 milhões, em 2003; chegou a 5,80 milhões, em 2008 e, em 2012, alcançou 7.037.688 de matrículas.

Figura 51. Número de matrículas no ensino superior (2003-2012) - (Em milhões).

Fonte: Dados do Inep. Censo da Educação Superior (2012). Elaborado pela autora.

Os ingressantes no ensino superior totalizaram 2.486.892 estudantes, sendo 1.978.566 ingressantes nas IES privadas e 508.326 nas IES públicas. Já o número de concluintes, em 2014, totalizou 1.050.413 alunos (812.867 dos quais nas IES privadas e 237.546 nas IES públicas). A Hoper (2014) demonstrou a evolução do número de ingressantes *versus* a taxa de crescimento ao longo de doze anos.

Figura 52. Número de ingressantes no ensino superior privado x taxa de crescimento

Fonte: Dados da Hoper (2014).

Dentre os números de matrículas em instituições privadas, pode-se observar um aumento gradativo do número de estudantes em instituições com fins lucrativos comparativamente a instituições sem fins lucrativos.

Tabela 15. Número de matrículas em instituições privadas com e sem fins lucrativos

Matrículas e vagas nas IES privadas					
Ano	Matrículas nas IES Privadas sem fins lucrativos	Matrículas nas IES Privadas com fins lucrativos	Total de Matrículas nas IES Privadas	Vagas oferecidas nas IES privadas	Inscrições no vestibular
1995	Dados não disponíveis	Dados não disponíveis	Dados não disponíveis	432.210	1.254.761
1996				450.723	1.163.434
1997				505.377	1.285.994
1998				570.306	1.266.733
1999	886.561	651.362	1.537.923	675.801	1.538.065
2000	926.664	880.555	1.807.219	970.655	1.860.992
2001	1.051.055	1.040.474	2.091.529	1.151.994	2.036.136
2002	166.357	1.261.901	1.428.258	1.477.733	2.357.209
2003	1.275.558	1.475.094	2.750.652	1.721.520	2.532.576
2004	1.388.511	1.596.894	2.985.405	1.796.536	2.413.340
2005	1.507.783	1.753.184	3.260.967	2.122.619	2.754.326
2006	1.543.176	1.924.166	3.467.342	2.298.493	2.831.515

Fonte: Dados do MEC/Inep (2015); Manganelli (2008, p. 51 e 52) e Hoper (2010). Adaptado pela autora: foram utilizados dados de duas tabelas para a confecção desta tabela.

Entre 1995 e 2002, a taxa de crescimento das IES privadas lucrativas alcançou 24,7% e a das IES privadas não lucrativas chegou a 9,6%. Entre 2003 e 2008, a taxa das IES privadas lucrativas foi de 11,7% e a das não lucrativas foi de apenas 2,6%. Em 2010, o Inep divulgou os dados agregados na classificação privada (Carvalho, 2012).

Com o crescimento da economia brasileira nos últimos anos, o aumento da renda da população, a diminuição do desemprego, a demanda por mão de obra qualificada e especializada no Brasil aumentou. As políticas públicas dos programas de financiamento educacional como (o ProUni, o FIES, o Pronatec) resultaram em um aumento da participação do mercado privado na educação. Também houve um pequeno aumento de vagas na rede federal, interiorização das universidades e abertura de novos *campi*, o que contribuiu para aumentar a oferta de vagas. Com a evolução das ferramentas tecnológicas, novos formatos de cursos foram adotados, como os cursos de ensino a distância e os cursos profissionalizantes, como os tecnólogos (Censo da Educação, 2012).

O ensino profissional pode ser considerado um “produto/serviço substituto” do ensino superior, destinado aos estudantes que concluíram o ensino médio. Os Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) mudaram o foco do ensino secundário para o ensino médio e superior, tornando-se Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs). Entre 1909 e 2002, foram criadas, 140 Escolas Técnicas Federais; o governo do PT implantou 214 novas escolas, totalizando 354 IFETs. O Pronatec foi criado em 2011, para expandir os números da educação técnica. Em 2012, havia 71.896 professores vinculados ao programa e foram matriculados 1.063.655 estudantes (CDES, 2014). A meta era 8 milhões de vagas até 2014.¹²¹ A presidente do Brasil, candidata reeleita, Dilma Rousseff, prometeu criar mais 12 milhões de vagas no Pronatec.¹²² O BNDES destinou um bilhão de reais ao fomento estudantil: R\$ 700 milhões para bolsas nos cursos técnicos e profissionalizantes e R\$ 300 milhões para o FIES (Censo da Educação, 2012; CDES, 2014).

No ano de 2010, metade dos alunos de cursos presenciais tinham até 24 anos e na média, os alunos dos cursos presenciais possuíam 26 anos. Nos cursos à distância, metade dos alunos tinham até 32 anos e a média de idade destes cursos eram 33 anos. Tais dados indicam que os cursos a distância atendem a um público com idade mais avançada e proporcionam acesso à educação superior às pessoas que não tiveram oportunidade de cursar uma faculdade quando finalizaram o ensino médio ou apresentaram uma alternativa para uma segunda graduação aos profissionais que estão no mercado de trabalho e precisam de um curso superior com maior flexibilidade de horários (Censo da Educação, 2010).

No ano 2000, 56% das matrículas presenciais eram realizadas no curso noturno; em 2010 esse percentual subiu para 63,5%. Dos 6,38 milhões de alunos matriculados, em 2010; 57% eram do gênero feminino e 43% do gênero masculino.

Dentre os programas que favoreceram o aumento das matrículas no ensino superior citam-se o Reuni (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), o SiSu (Sistemas de Seleção Unificada), o ProUni e a reestruturação do FIES.

Com o Reuni, o setor público ampliou a oferta de vagas de 216.665, em 2000, para 610.718, em 2012; um aumento de 181,9%. Com a implantação da LDB, em 1996 e o auxílio financeiro

¹²¹ Já foram criadas

¹²² O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) criou 7,4 milhões de vagas, em 3.200 cidades do Brasil, até agosto de 2014. A meta de investimento do governo era de R\$ 14 bilhões, até o final de 2014, em mais de 400 áreas de conhecimento.

do ProUni e do FIES o setor privado cresceu 316% em 12 anos. A quantidade de vagas em 2000 era de 970.655, saltou para 4.043.096 em 2012 (Hoper, 2014). As 610,7 mil vagas do setor público são insuficientes para atender à demanda de 2 milhões de egressos anual do ensino médio. Além disso, existem no Brasil, 14 milhões de pessoas que concluíram o ensino médio e ainda não conseguiram ingressar no ensino superior.

Quando se faz um comparativo na América Latina das disparidades salariais entre estudantes (homens) do ensino médio e do ensino superior, percebe-se que a maior diferença está no Chile, na Colômbia e no México que possuem um índice de 2,7; a distância também é significativa no Brasil, com um índice de 2,4 no ano de 2013.

Figura 53. Disparidades salariais entre estudantes: ensino médio x ensino superior (2013)

Fonte: SEDLAC (2014). Elaboração: FGV Projetos (2014).

O Pnad (2012) concluiu que em São Paulo, o salário de quem estudou de zero a sete anos era de R\$ 1.000,00. Quem completou 11 anos de estudos recebia em média R\$ 1.500,00 e ao concluir o ensino superior, o salário chega a R\$ 3.500,00. Para os pós-graduados a remuneração alcança R\$ 8.000,00.

Penha et al. (2009) constatou que houve desconhecimento e uma atitude negativa sobre o programa Reuni. Grupos de alunos se sentiram à margem na elaboração dos projetos de adesão ao programa, o que provocou manifestações de caráter político-ideológico. A contribuição da pesquisa foi de que houve total incompetência por parte do governo federal na utilização das ferramentas de promoção e comunicação do programa.

ProUni: O Programa Universidade para Todos concede bolsas de estudo parciais e integrais para estudantes de cursos de graduação e cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Foi criado pelo Governo Federal, através da Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, regulada pela Decreto 5.493 de 2005, no qual, as instituições de ensino que aderirem ao Programa conseguem isenção de alguns tributos. Por meio da isenção, as instituições privadas concedem bolsas de estudos a estudantes de baixa renda. Concluído o curso, o bolsista ProUni não fica devendo nada aos cofres públicos. O ProUni fomenta o crescimento e o investimento público no setor privado de educação (MEC/SESu/Dipes, 2013).

O ProUni é destinado aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular (bolsistas integrais, com renda *per capita* familiar máxima de três salários mínimos) e a professores da rede pública de ensino da educação básica que queiram cursar licenciatura. Os candidatos são selecionados pelas notas obtidas no Enem. O ProUni também disponibiliza a Bolsa Permanência¹²³ e o crédito educativo fomentado pelo FIES, o que possibilita ao bolsista parcial financiar a parcela da mensalidade não coberta pela bolsa ProUni. (MEC/SESu/Dipes, 2013).

Em 2006, o ProUni forneceu 139 mil bolsas; em 2008, disponibilizou 225 mil bolsas e em 2012, alcançou o número de 285 mil bolsas distribuídas para estudantes do ensino privado (Censo da Educação, 2012).

Figura 54. ProUni: número de bolsas de estudo (em mil)

Fonte: Inep. Censo da Educação Superior (2012).

¹²³ A bolsa permanência é um benefício com o valor máximo equivalente às bolsas de iniciação científica, concedido à estudantes com bolsa integral do ProUni.

O SiSu (Sistema de Seleção Unificada) proporcionou uma oportunidade para que estudantes de determinada região possam cursar uma universidade federal em outra localidade.

FIES: O FIES é um programa destinado a financiar os cursos de graduação do ensino superior a estudantes que não têm condições de arcar com os custos de sua formação. O FIES foi criado em 1999, e financia até 100% das mensalidades de instituições privadas de ensino superior. Para candidatar-se ao FIES, os alunos devem estar regularmente matriculados em instituições privadas. A partir de 2005, o FIES começou a atuar concomitantemente com o ProUni para custear o valor da mensalidade nas faculdades privadas. O bolsista parcial do ProUni pode financiar pelo FIES a parte da mensalidade não coberta pela bolsa, não tendo com isso, a obrigação de arcar com os custos de sua formação enquanto estiver estudando.

Em 2008, o FIES realizou 32 mil financiamentos; em 2011, foram 154 mil financiamentos e em 2012, foram 369 mil financiamentos; mais de 556 mil alunos foram beneficiados pelo programa, em 2013; demonstrando assim, a importância da variável externa para o crescimento do ensino privado no Brasil através do financiamento público (Censo da Educação, 2012).

Para estimular a demanda, as normas do FIES foram alteradas, o financiamento pode variar de 50% a 100%. Houve uma redução de juros de 6,5% para 3,4% ao ano. Os prazos para quitação do financiamento aumentaram de duas para três vezes a duração do curso. Os estudantes que contratarem o FIES poderão iniciar o pagamento do valor financiado dezoito meses após a conclusão do curso. Há a possibilidade de solicitar o FIES sem a necessidade de um fiador.¹²⁴ Desde 2011, o FIES ficou vinculado ao Enem. Segundo a Hoper (2014) sem o financiamento estudantil, o mercado do ensino superior privado estaria em crise e as taxas de crescimento seriam negativas.

¹²⁴ Foi criado um Fundo Garantidor que dispensa fiador para bolsista do ProUni, estudantes com renda familiar mensal de até um salário mínimo e alunos dos cursos de licenciatura.

Figura 55. FIES: número de empréstimos para alunos/ano (em milhares).

Fonte: Dados do Censo da Educação Superior (2012). Elaborado pela autora.

EAD: A tecnologia permite inovações e melhorias no processo de aprendizagem e difusão do conhecimento. O conteúdo digital e os recursos multimídia proporcionam novas formas de ensino e relativiza as distâncias geográficas, permite a inclusão de pessoas com dificuldade de locomoção, falta de tempo ou por residir em regiões isoladas. O ensino a distância também permite uma maior penetração do ensino superior privado no mercado educacional devido a competitividade nos preços das mensalidades. Em 2011, havia 3,6 milhões de estudantes matriculado no EAD (Censo da Educação Superior, 2012).

Figura 56. Número de matrículas por modalidade de ensino no Brasil (2012)

Fonte: Ser Educacional (2014, p. 7).

O Censo (2010) confirma que a modalidade de ensino a distância atingiu 14,6% do total de matrículas efetuadas no Brasil. A Hoper (2014) contabilizou 1.113.850 alunos matriculados no EAD, sendo 932.226 (83,7%) no ensino privado e 181.624 (16,3%) no ensino público.

No ano de 2010, a maioria das matrículas estava concentrada nas universidades (54,3%), seguida por faculdades (31,2%) e centros universitários (14,5%).

Tabela 16. Número de matrículas e participação percentual em cursos de graduação presencial por região geográfica no Brasil (2001, 2010 e 2011).

Região Geográfica	Matrículas - Cursos Presenciais				
	2001	% de 2001	2010	% de 2010	% de 2011
Brasil	3.030.754	100	5.449.120	100	100
Norte	141.892	4,7	352.358	6,5	6,7
Nordeste	460.315	15,2	1.052.161	19,3	19,8
Sudeste	1.566.610	51,7	2.656.231	48,7	4,8
Sul	601.588	19,8	893.130	16,4	16,2
Centro-Oeste	260.349	8,6	495.240	9,1	9,3

Fonte: Dados do INEP. Censo Escolar da Educação Superior (2010, p. 6) e Censo da Educação Superior (2012). Adaptado pela autora (dados de 2011 foram inseridos na tabela original).

Acima, visualiza-se a distribuição de matrículas em cursos de graduação na modalidade de ensino presencial por região geográfica nos anos de 2001 e 2010.

Em 2001, o Sudeste detinha 51,7% das matrículas nos cursos de graduação do Brasil, o Sul abarcava 19,8% e o Nordeste 15,2%. Em 2010, os números foram alterados, o Sudeste caiu para 48,7%, o Sul sofreu um decréscimo e ficou com 16,4% e as matrículas no Nordeste elevaram-se para 19,3%. Em 2011, o Norte teve 6,7% de participação, o Nordeste 19,8%, o Centro-Oeste chegou a 9,3%, o Sul 16,2% e Sudeste decresceu para 48%.

Dentre a divisão entre as matrículas da capital e do interior, em 2011; pode-se destacar que na região Sul, o ensino superior é mais interiorizado, onde computou-se 73% das matrículas. 57,6% das matrículas do Sudeste também estão no interior. A concentração das matrículas nas capitais é alarmante na região Norte com predomínio de 70,7%, o Centro-Oeste possui 64,5% e o Nordeste 59,9% de suas matrículas nas suas capitais (Censo Escolar, 2012). O Nordeste continua sendo a região do Brasil com maior perspectiva de crescimento de alunos matriculados nos próximos anos (Hoper, 2014).

Tabela 17. Matrículas do ensino superior nas regiões do país. (Capital e interior, em 2011)

Região	Matrículas (total)	%	Capitais	%	Interior	%
Sul	929.446	16,2%	244.124	26,3%	685.322	73,7%
Sudeste	2.755.635	48,0%	1.168.487	42,4%	1.587.148	57,6%
Centro-Oeste	537.006	9,3%	346.382	64,5%	190.624	35,5%
Norte	385.717	6,7%	272.588	70,7%	113.129	29,3%
Nordeste	1.138.958	19,8%	682.008	59,9%	456.950	40,1%
Totais	5.746.762	100,0%	2.713.589		3.033.173	

Fonte: Censo da Educação Superior (2012).

A maior parte das instituições públicas são universidades e a maior parte das instituições privadas são faculdades e centros universitários (Pilati, 2006).

O Conselho Nacional de Educação está elevando a exigência para que uma faculdade venha a ter o título de universidade. A partir de 2016, qualquer instituição de ensino que tenha o “título” de universidade terá que ter dois programas de doutorado e quatro de mestrado. Em 2010, metades das universidades não preenchiam esses requisitos, das 187 universidades, 91 não possuíam programas de pós-graduação, 12 eram federais e o restante particular, 43 (de um total de 80 instituições) estavam localizadas no Sudeste, no Centro-Oeste eram 4 IES (de 14), e na região Norte 1 instituição (Universidade Federal do Amapá) (Exame, 2010).¹²⁵

O artigo 52, parágrafo II da LDB (1996) exige que um terço do corpo docente das universidades tenha a titulação acadêmica de mestrado ou doutorado, o Decreto 5.786/2006 determinou que um terço do corpo docente deve trabalhar em regime de tempo integral nas universidades. Para Manganeli (2008), a legislação brasileira não esmiúça o destino dos docentes após o credenciamento das instituições, ou seja, o cumprimento da previsão legal é momentâneo, posto que as IES podem substituir os profissionais mais qualificados e mais dispendiosos por outros menos qualificados e que custem menos.

¹²⁵ MEC torna mais rígidas regras para universidades.

Figura 57. Evolução da participação percentual dos Docentes por Regime de Trabalho e Categoria Administrativa (pública e privada) - Brasil (2002-2010)

Fonte: Dados do INEP: Censo Escolar da Educação Superior (2010, p. 17).

O número total de docentes no ensino superior é de 362.732, sendo 212.394 nas IES privadas e 150.338 nas IES públicas (Hoper, 2014).

O mercado de trabalho docente acompanhou as mudanças mundiais e incorporou diversas alterações nos últimos anos: flexibilização dos contratos de trabalho, adoção de regime em tempo parcial, terceirização, prestadores de trabalho com contrato autônomo, contratos horistas, etc. Manganelli (2008) realizou uma pesquisa sobre a expansão das IES com fins lucrativos e concluiu que houve um acirramento da concorrência e uma piora nas condições de trabalho do docente. A pesquisa limitou-se a abrangência geográfica do Rio Grande do Sul e São Paulo.

Sobre o regime de trabalho de tempo integral, os professores da rede pública representaram 80,2%, em 2010. Já no setor privado os horistas constituíam 48% do quadro de professores, 24% eram de tempo integral e 28% de tempo parcial (Censo da Educação, 2010). Manganelli (2008) criticou a falta de investimento em pesquisa nas instituições que priorizam o professor horista. A instituição que não investe em pesquisa tende a reduzir o preço da mensalidade para competir no mercado. Devido ao tipo do contrato de trabalho, o professor não possui tempo para se dedicar à investigação científica; os recursos destinados à capacitação e aperfeiçoamento do professor são ínfimos; o professor horista, possui vários empregos, sobrecarga de trabalho e pouco tempo disponível dedicado à preparação das aulas, correção das provas e atendimento ao aluno. O elevado *turnover* aumenta o custo da instituição, reflete na imagem institucional, gera déficit na qualidade do ensino e o professor perde a *expertise* do ano

anterior por ter que iniciar o semestre lecionando um tema diferente. Além do mais, o professor horista também é uma complementação de renda para diversas categorias profissionais. O artigo 318, da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) regula que um professor não pode dar mais de quatro aulas consecutivas e seis aulas intercaladas no mesmo dia, na mesma instituição, limitando a carga horária a 36 horas semanais. Para Calderón (2005), os professores horistas não criam vínculos com a universidade, o que afeta a qualidade do ensino, contudo a contratação de professores em regime integral eleva os custos das instituições. Manganelli (2008) acredita que a demanda de professores criada pela expansão universitária foi aplainada pelo professor horista. Os empregadores encontraram flexibilidade de ajuste de demanda através do aumento e redução da carga horária do professor horista.

Um estudo internacional foi elaborado em 2014 pela consultoria *Gems Education Solutions* utilizando dados de 30 países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico e alguns emergentes, como o Brasil. A análise leva em consideração a eficiência dos sistemas educacionais, salários dos professores, as condições de trabalho e o desempenho escolar dos alunos. A consultoria considerou o sistema educacional brasileiro como o mais ineficiente da lista. As conclusões sugerem que o Brasil deveria aumentar do salário dos professores para alcançar a eficiência educacional, a meta seria um salário quase três vezes maior que o atual. O estudo *Education at a Glance* (2014), com valores de 2012, com dólares ajustados pela paridade do poder de compra, mapeia dados sobre a educação nos países da OCDE e em 10 países, incluindo o Brasil. O estudo aponta que um professor no início da carreira no ensino fundamental em instituições públicas recebe, em média, US\$ 10.375,00 dólares anuais no Brasil. Em Luxemburgo, o docente recebe US\$ 66.085,00 dólares. A média salarial da OCDE US\$ 29.411,00 dólares. Países como Chile (US\$ 17.770,00) e México (US\$ 15.556,00) pagam mais que o Brasil. Dentre os países pesquisados o Brasil supera apenas o salário de professores da Indonésia (US\$ 1.560,00 dólares por ano).

Tabela 18. Salários dos professores no mundo

Salário dos Professores no Mundo								
1º	Luxemburgo	\$66.085,00	14º	Finlândia	\$ 32.148,00	27º	Turquia	\$ 24.834,00
2º	Alemanha	\$50.007,00	15º	Suécia	\$ 30.695,00	28º	Israel	\$ 19.680,00
3º	Suiça	\$48.094,00	16º	Média da OCDE	\$ 29.411,00	29º	Grécia	\$ 18.718,00
4º	Dinamarca	\$44.131,00	17º	Portugal	\$ 29.151,00	30º	Chile	\$ 17.770,00
5º	Austrália	\$37.221,00	18º	Nova Zelândia	\$ 28.961,00	31º	República Checa	\$ 16.968,00
6º	Canadá	\$37.145,00	19º	Coreia do Sul	\$ 28.591,00	32º	México	\$ 15.556,00
7º	Holanda	\$37.104,00	20º	Inglaterra	\$ 28.321,00	33º	Estônia	\$ 11.828,00
8º	Estados Unidos	\$36.333,00	21º	Escócia	\$ 28.124,00	34º	Polônia	\$ 11.388,00
9º	Espanha	\$36.328,00	22º	Itália	\$ 27.786,00	35º	Hungria	\$ 10.992,00
10º	Noruega	\$34.484,00	23º	Japão	\$ 27.067,00	36º	Eslováquia	\$ 10.644,00
11º	Bélgica	\$33.667,00	24º	Eslovênia	\$ 27.006,00	37º	Brasil	\$ 10.375,00
12º	Irlanda	\$33.602,00	25º	França	\$ 26.247,00	38º	Indonésia	\$ 1.560,00
13º	Áustria	\$32.587,00	26º	Islândia	\$ 25.672,00			

Fonte: Dados da OCDE (2014). (*Education at a Glance*, 2014: OECD Indicators. OECD Pub).

Sobre a evolução em relação à titulação no Brasil, verifica-se uma elevação de 123,1% na aquisição de títulos de doutorado e 99% nos títulos de mestrado. No setor público, o percentual de doutores era 35,9%, em 2001 e alcançou 49,9%, em 2010; o número de mestres praticamente permaneceu estável saindo de 26,9%, em 2001 para 28,9%, em 2010. Todavia os docentes com o grau de especialização diminuíram de 37% para 21,2%. No setor privado os professores com título de doutor passaram de 12,1%, em 2001 para 15,4%, em 2010; os mestres passaram de 35,4% para 43,1% e os especialistas declinaram de 52%, em 2001 para 41,5%, em 2010. As estatísticas demonstram que há 03 doutores no setor público para um doutor no setor privado (Censo da Educação, 2010). No ensino superior em geral, 31,7% dos docentes possuem doutorado; 38,9% possuem mestrado; 26,3% possuem especialização; 2,9% possuem graduação e 0,2% não possuem graduação (Hoper, 2014). As estatísticas do MEC demonstram que o interesse da rede privada por professores doutores é inferior ao interesse das instituições públicas. Em 2006, a média era de 27 alunos para cada doutor na IES públicas, 104 estudantes por professor doutor nas instituições privadas sem fins lucrativos e 172 alunos por professor doutor nas instituições privadas com fins lucrativos (Manganelli, 2008).

Figura 58. Evolução do número de Docentes por Titulação – Brasil (2001 – 2010)

Fonte: Dados do INEP. Censo Escolar da Educação Superior (2010, p. 18).

Segundo os números da Plataforma Lattes (2015), em 1960, o Brasil formou apenas 11 doutores (2 deles em ciências sociais); em 1970, foram formados 61 doutores; em 1980, 219 pessoas finalizaram o doutorado (52 mulheres e 167 homens); em 1990, foram formados 772 doutores (526 homens e 246 mulheres); em 2000, 3.528 doutores (2.000 homens e 1.528 mulheres) finalizaram o curso; em 2007, o número de mulheres ultrapassou o número de homens formados com o título de doutor; em 2010, foram formados 9.978 doutores (5.063 mulheres e 4.715 homens); em 2014, formaram-se 15.696 doutores (8.300 mulheres e 7.396 homens; 1.091 formados nas ciências sociais e 2.073 nas ciências humanas, 235 doutores em administração) (Lattes, 2015).

O Brasil possui 188.446 doutores (18.847 doutores em ciências sociais), onde 99.959 estão no Sudeste; 30.276 estão no Nordeste; 16.426 encontram-se no Centro-Oeste; 7.390 estão na região Norte; 34.395 estão na região Sul e 34.035 localizam-se em São Paulo (5.346 doutores em ciências sociais e 699 doutores em Administração encontram-se na região da grande São Paulo). O ensino público no Brasil possui 102.892 doutores nas universidades públicas (sendo que 21.749 localizam-se em São Paulo). O ensino superior privado brasileiro possui 23.869 doutores (sendo que 9.503 localizam-se em São Paulo) (Lattes, 2015). Há apenas 4,6 doutores para cada 100 mil habitantes, um número 15% menor que a Alemanha e praticamente um terço do quantitativo na Coreia do Sul (MEC, 2014). No Brasil, o número de publicações científicas cresceu de 4.301, em 1992 (0,8%) para 26.482 (2,7%), em 2008 (Unesco, 2010).

2.9.2 São Paulo e o mercado educacional

Conforme Falcão (2014), a história de fatos passados facilita a compreensão do presente. De acordo com Schwartzman (1988), a república de 1889 pôs fim ao domínio português e ao modelo escravocrata, o controle administrativo do Brasil deslocou-se da Bahia para o Rio de Janeiro, o fluxo do ouro dominou Minas e as elites paulistas começaram a competir pelo centro do poder e sua influência. Segundo o IBGE (1941), as imigrações asiáticas e europeias (4,2 milhões de imigrantes chegaram ao Brasil entre 1880 e 1930) e as migrações internas (3,1 milhões de brasileiros deslocaram-se para São Paulo, no mesmo período); a riqueza do café e o desenvolvimento industrial moldaram a região e a cultura paulista. Com a república do café com leite, o distanciamento do poder central transformou São Paulo em uma região independente e autossuficiente, enquanto o restante do país crescia à sombra do poder colonial e do Estado Imperial.

Com a revolução de 1930, São Paulo deixou de participar de grandes decisões e como questão de honra para a elite paulistana, criou-se a Universidade de São Paulo (USP) para ser uma instituição autônoma, liderada por intelectuais que realizavam intercâmbio com a Europa. Cientistas paulistas varreram a Europa em busca de pesquisadores e professores. A USP foi criada para desenvolver pesquisa e formar uma elite pensante. Enquanto isso, o conservadorismo da igreja católica apoiava a política educacional do Governo Vargas e organizava-se para criar sua própria universidade. A USP era vista como um ponto de resistência ao regime Vargas. O poder centralizador definia um modelo único de universidade controlado pela capital do país e em cada estado da federação foi criada uma universidade federal. No final da década de 1930, o Estado de São Paulo concentrava 40% da produção industrial e era o principal produtor e exportador agrícola. A população do estado alcançou 5,8 milhões de habitantes e a capital detinha 887 mil moradores. Esse desenvolvimento acelerado demandava intensa mão de obra como engenheiros, médicos e advogados. Com a Segunda Guerra Mundial, a supremacia de São Paulo ficou evidente. É o estado mais rico da federação brasileira, possui as maiores e as melhores universidades e os principais centros de pesquisa científica e tecnológica. O Estado agrupa a sede dos principais bancos e das indústrias de alta tecnologia. Segundo Schwartzman (1988, p. 33), “não é a riqueza paulista que explica seu desenvolvimento científico e universitário [...] é este desenvolvimento que explica sua riqueza”.

De acordo com o Serviço de Estatística da Educação e Cultura (1985), em 1983, as faculdades particulares detinham 80% (total: 452.471) das matrículas em São Paulo e 60% no Brasil (total: 1.438.992). De acordo com Castro (1986), 45% das publicações internacionais e 59,7% das

publicações nacionais do Brasil (1.970 – internacionais e 3.296 – nacionais) tinham origem em SP. O Estado de São Paulo possuía 82,5% de professores com títulos de pós-graduação em regime integral, o percentual brasileiro era de 17,5%. Por outro lado, São Paulo possuía apenas 1,2% do total de matrículas efetivadas na rede federal de universidades. O ensino estadual é responsável pelo ensino público superior no Estado, todavia absorvia apenas 11% da demanda estudantil, com isso explica-se a expansão privada no Estado. Em 1988, 32% dos estudantes de graduação estavam em SP.

Conforme Schwartzman (1994, p. 1) a maioria dos estudantes do estado são dependentes do ensino privado, os 9% de ICMS destinados as universidades públicas atendiam apenas 56 mil estudantes, onde a demanda por ensino superior chegava a 505 mil estudantes em 1994. Os exames vestibulares das universidades públicas favoreciam a elite (o que o autor chama de subsídio dos mais pobres para os mais ricos) que frequentava escolas de ensino médio privadas. O Decreto nº 7.824/2012 dispõe sobre o ingresso nas instituições federais.

2.9.2.1 Contextualização das faculdades privadas de São Paulo

Em um passado recente do Brasil, setores da economia como bancos e supermercados, competiram acirradamente e se ajustaram para ganhar economia de escala. O movimento de fusões e aquisições cresceu devido ao acirramento da concorrência, a perda da rentabilidade e alteração da legislação. Em 2006, entre 50 e 60 instituições de pequeno porte, que detinham entre 300 e 500 alunos, encerraram suas atividades (Folha, 2014). A imprensa brasileira noticiou que o Leilão de Libra¹²⁶ gerará R\$ 638 bilhões para a educação e saúde, em 35 anos (Exame, 2013).¹²⁷

Conforme Carvalho (2012), a profissionalização na gestão das instituições privadas de educação mudou ao longo dos anos, as mantenedoras eram administradas através da gestão familiar, e com isso surgiu o “reitor profissional”, um docente renomado no setor público, com reconhecida carreira acadêmica, atraído pelo salário elevado assumiria a gestão para elevar o lucro e aumentar o patrimônio. No Brasil, o caso mais conhecido é o do ex-reitor da USP que assumiu a Universidade de Mogi das Cruzes e abriu a empresa Lobo Consultoria Educacional.

¹²⁶ O leilão do Campo de Libra é a maior reserva de petróleo conhecida no Brasil e será explorado por um consórcio formado pela Petrobras e mais quatro empresas. O governo federal receberá 41,65% do lucro do óleo retirado.

¹²⁷ “Leilão de Libra gerará R\$ 638 bilhões para educação e saúde”, diz Mercadante (Ministro da Educação em 22/10/2013) (Exame, 2013).

Para Carvalho (2012), a estratégia de transformar as universidades e centros universitários em *holdings* ou conglomerados, reestruturou as operações, promoveu a aquisição de instituições de pequeno e médio porte com problemas financeiros, fomentou as fusões, facilitou a ampliação do mercado, permitiu maiores ganhos de escala e promoveu a concentração do mercado em oligopólios de grandes grupos de capital aberto. Em 2008, 53 fusões e aquisições deixaram o setor educacional com o terceiro lugar na lista de fusões e aquisições da KPMG.

Uma das estratégias para capitalizar a empresa é vender parte da instituição nacional para o capital estrangeiro. O projeto de Lei 7.200/2006 tramita no Congresso Nacional desde 2006. Se for aprovado, o projeto limitará a 30% da empresa ao capital estrangeiro. Devido à falta de regulamentação, empresas internacionais intensificaram as compras no mercado brasileiro. Aportaram por aqui empresas americanas com capilaridade mundial: *Laureate Education*, a *Whitney International*,¹²⁸ a *DeVry University* e o *Apollo Group*. Dentre os fundos de investimentos, o Banco Pátria adquiriu 68% da Anhanguera Educacional, o GP Investimentos adquiriu 20% da Estácio Participações em 2008, o *Cartesian Capital Group* comprou a Faculdade Maurício de Nassau em 2008, o fundo *Advent* adquiriu 50% da Kroton Educacional em 2009 e o *Capital International* comprou uma participação minoritária no IBMEC Educacional por US\$ 64 milhões de dólares, em 2010. Os fundos de *Private Equity* possuem especuladores com elevado montante financeiro, os fundos de capital normalmente exigem reestruturação operacional para reduzir os custos, profissionalização da gestão, racionalização da administração, melhoria da imagem institucional, segurança aos direitos de propriedade e garantia de desempenho acima da média (Carvalho, 2012).

A concorrência dar-se-á entre os grandes grupos. Desde 2012, o Cade (Conselho Administrativo de Defesa Econômica) aprovou mais de 26 ações de concentração no setor educacional, apenas em 8 casos foi aplicado algum tipo de restrição de concorrência. A previsão da consultoria da Hoper (2014) é que o setor será dominado por 11 grupos, que concentrarão 50% dos alunos matriculados até 2016. O setor educacional privado tem focado na economia de escala e na padronização. Há um maior poder de barganha para negociar com fornecedores de livros, equipamentos, material didático, etc.; há um estímulo para a venda de cursos semipresenciais com o intuito de diminuir os custos e reduzir o tempo do professor em sala de aula. Com o aumento do volume de alunos, os grupos educacionais reduzem os preços das mensalidades.

¹²⁸ A Whitney possui sede em Dallas, no Texas e conta com instituições nos EUA, na América Latina, Norte da África e Oriente Médio.

Caso o aluno mude para outra cidade ou outro estado, o método de ensino é o mesmo, pois há uma padronização dos currículos em razão de um sistema único de ensino. No ramo educacional, o aluno possui um contrato que dura quatro anos e a receita financeira é previsível para a faculdade.¹²⁹ Contudo, setores emergentes da economia, possuem baixo índice de gestão, pois o mercado ainda não se consolidou. Pesquisadores e críticos da mercantilização do ensino acreditam que o currículo deveria ser adaptado regionalmente devido às necessidades pontuais de cada localidade. Outras críticas derivam de que o professor do ensino privado universitário deixou de ser a “elite” docente, devido as condições de trabalho, a quantidade de alunos por turma, os baixos salários e a massificação das vídeos-aulas que retiram a personalização do ensino (Carvalho, 2012; Hoper, 2013).

Tabela 19. Faturamento do mercado de graduação privada no Brasil.

Graduação	2011		2012		2013	
Segmento	Matrículas	Faturamento	Matrículas	Faturamento	Matrículas	Faturamento
Presencial	3,76 milhões	R\$ 22,58 bilhões	3,98 milhões	R\$ 25,72 bilhões	4,15 milhões	R\$ 29,28 bilhões
Ensino à distância (EaD)	670 mil	R\$ 2,18 bilhões	740 mil	R\$ 2,71 bilhões	810 mil	R\$ 2,75 bilhões
Total	4,43 milhões	R\$ 24,7 bilhões	4,72 milhões	R\$ 28,3 bilhões	4,96 milhões	R\$ 32 bilhões

Fonte: Análise Setorial do Ensino Superior Privado. Hoper (2013).

O setor privado de educação movimentou R\$ 32 bilhões. Em 2013, os maiores grupos educacionais privados com fins lucrativos concentravam-se em poucas empresas, apenas 12 grupos detinham quase 39,2% do mercado, o conglomerado Kroton-Anhanguera possuía uma receita líquida de R\$ 3,8 bilhões de reais.

Tabela 20. Maiores grupos educacionais privados com fins lucrativos

¹²⁹ Ressalvada as exceções, transferências e desistências.

Maiores Grupos Educacionais Privados com Fins Lucrativos do Brasil - 2013					
<i>Ranking</i>	Grupo Educacional	Receita Líquida - 2013 (milhões)	Participação no setor	Número de alunos 2013	Participação no Mercado (market share)
1º	Kroton	R\$ 2.015,00	6,3%	519.000	9,5%
2º	Anhanguera	R\$ 1.812,00	5,7%	442.000	8,1%
3º	Estácio	R\$ 1.731,00	5,4%	315.700	5,8%
4º	Unip + Holding Di Gênio	R\$ 1.431,00	4,5%	247.520	4,5%
5º	Laureate	R\$ 1.115,00	3,5%	170.000	3,1%
6º	Uninove	R\$ 584,00	1,8%	134.000	2,5%
7º	Unicsul	R\$ 529,00	1,7%	55.000	1,0%
8º	Anima Educação	R\$ 461,00	1,4%	49.000	0,9%
9º	Ser Educacional (Maurício de Nassau)	R\$ 457,00	1,4%	98.800	1,8%
10º	Whitney	R\$ 343,00	1,1%	40.000	0,7%
11º	Devry	R\$ 242,00	0,8%	30.000	0,6%
12º	Grupo Tiradentes (Unit)	R\$ 236,00	0,7%	40.700	0,7%
Subtotal		R\$ 10.956,00	34,30%	2.141.720	39,2%
Total do Setor Privado		R\$ 32.040,00	100%	5.448.730	100%

Fonte: Dados da Hoper (2014). Obs.: Até 2012, a Unip era uma universidade sem fins lucrativos. A Holding Di Gênio possui 41 faculdades isoladas.

O BNDES financiou R\$ 525 milhões para 48 instituições de ensino, entre 1997 e 2007, para melhorias, compra de equipamentos, desenvolvimento de *softwares*, capacitação, treinamento, reformas prediais, etc. Entre 2011 e 2012 foram disponibilizados R\$ 1 bilhão de reais no Programa de Melhoria do Ensino das Instituições de Educação Superior (a ressalva é feita para empresas com capital estrangeiro que não podem utilizar os recursos do banco).

Figura 59. Quantidade de fusões e aquisições de IES (2007 a 2014).

Fonte: Relatório de Fusões e aquisições. CM Consultoria (2014, p. 2).

A Anhanguera Educacional Participações S.A.¹³⁰ realizou seu IPO¹³¹ ou a sua Oferta Pública Inicial, em 2007, desde então, a profissionalização do setor educacional focou-se nos moldes do mercado financeiro. Os pioneiros que deram os passos iniciais nas fusões e aquisições, atualmente continuam como os únicos¹³² *players* com capital aberto na Bolsa de Valores: Anhanguera, Estácio e Kroton. Em 2008, os grupos de capital aberto participaram do cenário de fusões e aquisições e foram realizadas 39 transações no ano e o valor das negociações chegaram a R\$ 926,7 milhões. Em 2009, a crise mundial afetou as negociações na Bolsa de Valores, a aversão ao risco e a cautela fomentaram poucos investimentos, o fundo americano *Advent* comprou 50% da Kroton Educacional S.A. por R\$ 280 milhões e surpreendeu o mercado que incluindo esse investimento, o giro de negócios ficou na faixa de R\$ 336,3 milhões. Em 2010, os investimentos movimentaram R\$ 613,3 milhões e as principais aquisições foram comandadas pelo grupo inglês Pearson, que adquiriu as redes COC, Dom Bosco e Domus. O *Capital Group* adquiriu participação minoritária das faculdades *Veris* e IBMEC. Já a Kroton adquiriu a IUNI (53 mil alunos). O movimento financeiro de 2010 superou R\$ 2 bilhões de reais. O grupo britânico Pearson adquiriu o grupo educacional Sistema Educacional Brasileiro (SEB) por R\$ 900 milhões e suas ações deixaram de ser negociadas na Bolsa de Valores em 2011. Vinte e dois processos¹³³ de fusões e aquisições movimentaram R\$ 2,17 bilhões, em 2011. A Anhanguera comprou a Uniban por R\$ 510 milhões e formou um grupo de 400 mil alunos. Já a Kroton comprou a Unopar¹³⁴ por R\$ 1,3 bilhão, o que representou uma das maiores movimentações do setor educacional e do mercado em geral.

Em 2012, o volume de negócios chegou ao montante de R\$ 881,7 milhões, onde só a Kroton movimentou R\$ 532 milhões, com a compra da Unirondon e Uniasselvi ampliando sua base de alunos em mais 91,6 mil alunos. Em 2013, as empresas internacionais alavancaram o mercado brasileiro, a *Laureate* movimentou sozinha R\$ 1,65 bilhão (deste valor R\$ 1 bilhão foi pela compra da FMU e US\$ 150 milhões para integralizar o capital da Anhembí-Morumbi). O Grupo

¹³⁰ A média das mensalidades da Anhanguera são de R\$ 400 reais e a universidade alcançou 100 mil alunos no FIES. A Kroton e Anhanguera possuem juntas uma base de 120 mil estudantes do FIES.

¹³¹ Oferta Pública Inicial (IPO, do inglês *Initial Public Offering*) é uma oferta pública, onde as ações de uma empresa são vendidas ao público, numa Bolsa de Valores pela primeira vez. É o processo pelo qual uma organização torna-se uma empresa de capital aberto.

¹³² A SEB deixou de negociar suas ações na bolsa, no momento que o Grupo Pearson comprou parte do seu negócio em 2010.

¹³³ Incluso a fusão da Gama Filho e o Centro Universitário da Cidade (UniversCidade), que ficou com 34 mil alunos e recebeu o aporte de R\$ 100 milhões do Banco Mercantil.

¹³⁴ A Unopar passou de 1.800 alunos em 2003 para 145.600 mil estudantes, em 2013. Em 2011, a Unopar faturou R\$ 416 milhões e como fornece ensino a distância possui custos menores, a rentabilidade pela geração de caixa alcançou 28%. A Unopar manteve apenas 12 cursos e um único professor chega a lecionar para 7.000 alunos em 399 cidades por meio da teleaula (Exame, 2012).

Abril¹³⁵ adquiriu a rede *Wise Up*¹³⁶ de ensino de idiomas por R\$ 877 milhões e a Estácio adquiriu a Uniseb por R\$ 615 milhões. Em 2013, o Banco Mundial, através de seu braço financeiro, o *International Finance Corporation* (IFC) tornou-se sócio da Ser Educacional através de uma aquisição de R\$ 45 milhões. O grupo Ser Educacional captou R\$ 600 milhões através do IPO e 58% das ações foram vendidas a investidores estrangeiros. O maior destaque de 2013 foi a proposta de fusão¹³⁷ da Kroton com a Anhanguera, criando uma das maiores empresas educacionais do mundo, com o valor de mercado na época de R\$ 12 bilhões e avaliada em maio de 2014 por R\$ 22 bilhões na Bovespa. O conglomerado Kroton-Anhanguera possui 1,1 milhão de alunos¹³⁸ (16,2% do mercado), lucro bruto de R\$ 1,2 bilhão e lucro líquido de R\$ 460 milhões. 123 *campi* de ensino presencial, 647 polos de ensino a distância, mais de 2.000 cursos (graduação, especialização, mestrado, doutorado). A estratégia do conglomerado é crescer no Brasil. Dentre as ações que compõem a carteira do Ibovespa, as ações da Kroton foram as que mais se valorizaram, alcançando um retorno de 58,86% de janeiro a junho de 2014. A Estácio ficou em terceiro lugar com valorização de 44,50%. O Ibovespa subiu 3,22% no primeiro semestre de 2014. O número de investidores e clubes de investimentos que compunham as ações da Anhanguera (13.742), da Kroton (11.297) e da Estácio (10.890) era expressivo. Em 2012, o setor de serviços educacionais representava 0,53% do volume financeiro da Bovespa. A Kroton tornou-se a maior empresa de educação do mundo e a segunda colocada no *ranking* é a chinesa *New Oriental*, que possui US\$ 3 bilhões em valor de mercado. Muitas empresas chinesas estão migrando para o mercado de ações dos EUA. O *Apollo Group* tem um valor de mercado aproximadamente US\$ 2,5 bilhões e a *Devry* US\$ 2 bilhões. No primeiro semestre de 2014, o grupo Ânima-GAEC adquiriu a Faculdade São Judas por R\$ 320 milhões e a Ser Educacional adquiriu a Unespa e o Ieses por R\$ 151,2 milhões (CM Consultoria, 2014; Carvalho, 2012; Hoper, 2012, 2013; Exame, 2010-2014; Nasdaq, 2015).

Tabela 21. Empresas responsáveis pelas principais fusões e aquisições do setor educacional (2007 a 2014)

¹³⁵ O Grupo Abril comprometeu-se com educação na década de 1960 e em 2011, a BR Educacional adquiriu 24,7% do seu capital por R\$ 226 milhões. O foco é na educação básica e pré-universitária.

¹³⁶ A *Wise Up* foi a escola de inglês escolhida pela Federação de Futebol Internacional (*Fédération Internationale de Football Association* - FIFA) para realizar testes de idiomas com os voluntários da Copa do Mundo, realizada no Brasil, em 2014.

¹³⁷ O Cade (Conselho Administrativo de Defesa Econômica) aprovou a fusão em 14 de maio de 2014, com a ressalva da venda da Uniasselvi (ensino a distância) pela Kroton.

¹³⁸ A pós-graduação da Kroton abrange 73 mil alunos.

Ano	Valor estimado das principais negociações (em milhões R\$)	Volume financeiro das principais negociações (em milhões R\$)
2007	R\$ 427,40	Anhaguera (R\$ 324,2); Estácio (R\$ 56,6); Kroton (R\$ 32,4); SEB (R\$ 14,2).
2008	R\$ 926,70	Anhaguera (R\$ 368,7); GP investimentos (R\$ 259); SEB (R\$ 115); Kroton (R\$ 385); IUNI (R\$ 50); Estácio (R\$ 49).
2009	R\$ 336,30	Advent R\$ (280); SEB R\$ (43); UNOESC (R\$ 13,3).
2010	R\$ 2.070,00	Pearson (R\$ 900); Abril Educação (R\$ 450); Kroton (R\$ 270); Laureat (R\$ 159); Capital Internacional R\$ (130); MultiBrasil R\$ (84); Anhaguera R\$ (57); Estácio R\$ (20) .
2011	R\$ 2.177,20	Kroton (R\$ 1.346,5); Anhaguera R\$ (727,9) Estácio (R\$ 51,0); Abril Educação (R\$ 46,8); Sagin Educação (R\$ 5).
2012	R\$ 881,70	Kroton (R\$ 532); Fundo Actis (R\$ 180); BR Investimentos (R\$ 100); Estácio (R\$63,5); Abril Educação (R\$ 6,2).
2013	R\$ 3.640,10	Laureat (R\$ 1.658,5); Abril Educação(R\$ 1.135,1); Estácio (R\$ 650,1); Cruzeiro do Sul Educacional (R\$ 120); Anima-GAEC (R\$ 50); Ser Educacional (R\$ 8,4).
2014	R\$ 567,90	Anima-GAEC (R\$320); Ser Educacional (R\$ 162,8); Estácio (R\$ 80); Escola Satélite (R\$ 5,1).
Total	R\$ 11.027,30	

Fonte: CM Consultoria (2014). Relatório de Fusões e aquisições (2014, p. 2-8). Elaborado pela autora.

Entre 2007 e 2011, as fusões e aquisições realizaram 102 transações no setor educacional e movimentaram R\$ 6 bilhões.¹³⁹ Entre 2007 e o primeiro semestre de 2014, as fusões do setor educacional ultrapassaram R\$ 11 bilhões. Em 2010, as ações da Estácio foram coordenadas pelo Banco BTG Pactual e negociadas a R\$ 18,40. Com o IPO inicial a Kroton captou R\$ 334 milhões de reais sob a coordenação do Banco Morgan Stanley, com as ações estipuladas entre R\$ 31,00 e R\$ 39,00. Em julho de 2007 as ações da Kroton já alcançavam R\$ 44,18 reais. Com a fusão da Kroton-Anhanguera a empresa passa a ser a 17ª maior companhia¹⁴⁰ em valor de mercado na Bolsa de Mercados e Futuros da Bovespa. Antes a Kroton ocupava a 26ª posição e a Anhanguera encontrava-se na classificação 50ª. No primeiro dia após a fusão, as ações da Kroton empresa alcançaram R\$ 59,98 (Valor Econômico, 2014).

¹³⁹ Dados informados pelo mercado financeiro na Bovespa.

¹⁴⁰ A Anbev S/A ocupava a 1ª colocação no *ranking* de valor de mercado com R\$ 255,7 bilhões, seguido pela Petrobras R\$ 219,6 bilhões, Itaú/Unibanco com R\$ 168,8 bilhões e Vale com R\$ 153,5 bilhões. (Valor Econômico, 2014).

Figura 60. Volume financeiro das principais fusões e aquisições (2007 a 2014).

Fonte: CM Consultoria (2014). Relatório de Fusões e aquisições (2014, p. 2-8). Elaborado pela autora.

Para complementar essa análise criou-se um gráfico que mostra a linha de crescimento ao longo do período e proporciona uma nova visão sobre o setor. Percebe-se que a fragmentação do setor, o início das fusões e aquisições e as taxas de retorno do investimento atraíram diversos *players*¹⁴¹ do capital financeiro. O auge do investimento estrangeiro foi, em 2010, com o fundo *Advent* e o Grupo *Pearson* e, em 2013, com a *Laureate*.

As fusões e aquisições, no período de 2007 a 2014, envolveram 2,19 milhões de estudantes (quase um milhão em 2008); números que revelam a importância e a enorme responsabilidade do setor educacional privado no Brasil. As faculdades envolvidas focam principalmente na classe C e D, estas classes não conseguem fácil acesso às universidades públicas e querem o diploma como forma de ascensão social e profissional (CM Consultoria, 2014).

¹⁴¹ A *Actis* é uma empresa de *privaty equity* que investiu mais de R\$ 700 milhões no setor educacional. Em 2008, o GP de investimentos comprou 20% da Estácio Participações, houve um investimento de R\$ 259 milhões. Em 2009, chegaram ao Brasil, a *DeVry* e o *Wester Career* (grupo americano que opera com faculdades sem fins lucrativos, atualmente 06 faculdades pertencem ao grupo). Em 2010, A *Kinea*, (portfólio de investimentos do Itaú) investiu R\$ 200 milhões na rede de idiomas *Wizard* e no ensino profissionalizante da *Microlins*, (o grupo atua com as marcas *Yázigi*, *Skill*, *Quatrum*, *SOS*, *BitCompany*, etc.). A *Laureate* possui mais de 70 instituições, tem uma carteira superior a 600 mil alunos e localiza-se em mais de 29 países. A *Laureate* foca em públicos com maior poder aquisitivo, para ficar fora da concorrência direta com *Kroton* e *Estácio*. A *Laureate* possuía 120 mil estudantes e dez universidades no Brasil. O grupo *Pátria Investimentos* trabalha em parceria com o *Blackstone private equity* na aplicação de verba na *Anhanguera*. Atualmente A *BR Investimentos* possui 50% do capital da *HSM Educação*.

Figura 61. Quantitativo de alunos das IES negociadas (2007 a 2014)

Fonte: CM Consultoria (2014). Relatório de Fusões e aquisições (2014, p. 8).

A razão entre os valores movimentados e a quantidade de alunos entre 2007 e 2014, resultou em um valor médio negociado por aluno. O valor por aluno, em 2007, foi de R\$ 5.252,90; em 2013, alcançou R\$ 20.077,70 e, em 2014, estava na faixa de R\$ 12.070,10 reais. O menor valor médio foi na crise de 2008, que chegou apenas a R\$ 951,30.

Figura 62. Valor médio negociado por aluno (2007 a 2014).

Fonte: CM Consultoria (2014). Relatório de Fusões e aquisições (2014, p. 8).

Em 2013, a Kroton¹⁴² aderiu ao programa Pronatec do Governo Federal e prevê que 50% das suas receitas¹⁴³ venham do governo. As empresas de capital aberto como Kroton-Anhanguera e Estácio e as empresas de capital fechado como *Laureate*, Ser Educacional, Anima Educação detêm praticamente 30% do *market share* presencial de educação. O mercado de ensino a distância era dominado pela Kroton e pela Anhanguera que detinham 34%¹⁴⁴ e a Estácio

¹⁴² O foco inicial da Kroton para expansão foi aquisições de faculdades que tivessem entre 3.000 e 7.000 alunos.

¹⁴³ Atualmente, esse percentual está em 30% aproximadamente.

¹⁴⁴ 20% da receita da Anhanguera e 40% dos alunos vinham do EAD.

controlava apenas 5% do mercado, em 2012. Treze grupos detinham 36,2% do mercado de ensino superior privado no Brasil, reúnem 1,8 milhão de estudantes e aproximadamente 28% do total de alunos do ensino superior brasileiro.

Até o início de 2011, Anhanguera possuía 54 *campi*, 450 polos EAD e 650 centros de ensino profissionalizante. O projeto pedagógico era unificado, o modelo de negócio era padronizado e o objetivo era ganhar escala. A expansão se dava por diferentes canais. A localização das unidades era em áreas de grande concentração populacional e com vias de acesso ao transporte público. O público-alvo era jovens trabalhadores de classe média e baixa renda. As unidades de ensino eram de pequeno e médio porte e contabilizavam entre 2.000 e 7.000 alunos (Hoper, 2011).

A Kroton possuía 45 anos na prestação de serviços para o ensino básico, através da marca Pitágoras, totalizava 22 *campi* da marca Pitágoras, 15 *campi* com a marca Unic, Unime e Fama e 770 escolas associadas no Brasil. A Kroton também abriu algumas filiais da marca Pitágoras no Canadá (Hoper, 2011).

A Estácio, em 2011, contabilizava com 241,4 mil alunos matriculados, 29 operações de ensino superior presencial e 51 polos EAD (Hoper, 2011).

A SEB, em 2010, possuía escolas associadas, o relatório dos acionistas afirmava que haveria investimento em tecnologia educacional, atuação em segmentos de mercado com potencial de crescimento, investimento no reconhecimento da marca, parcerias com o setor público e busca pela economia de escala (Hoper, 2011).

Conforme a tabela abaixo, observa-se que a Anhanguera e a Kroton concentraram-se para aquisição e expansão de suas unidades. A Estácio concentrou-se na reestruturação e melhoria das margens operacionais. Após as aquisições, os portfólios foram ajustados e cursos deficitários foram fechados (Hoper, 2011). Com as fusões e aquisições as empresas do setor devem fazer estudos de mercado para avaliar se vale a pena ou não manter diversas marcas concorrendo entre si no próprio portfólio.

Tabela 22. Crescimento no número de matrículas (2005 – 2009)

Crescimento do Número de Alunos Matriculados					
	2005	2006	2007	2008	2009
Estácio	168.338	179.213	190.466	200.787	193.318
Anhanguera	23.247	25.558	68.563	113.125	122.347
Kroton	3.851	5.989	15.831	32.754	71.737
SEB	1.783	2.463	4.585	7.775	6.643
Brasil	3.260.967	3.467.642	3.639.413	3.806.091	3.764.728

Fonte: Adaptado de Hoper¹⁴⁵ (2010a, p. 83).

Em junho de 2013, os principais concorrentes tanto no mercado presencial como no EAD eram os grandes grupos. A Anhanguera possuía 302 mil estudantes presenciais e a Kroton operava em 53 unidades e detinha 162 mil alunos (149 mil na graduação e 13 mil na pós-graduação). A Estácio operava com 77 unidades no território brasileiro e mantinha 245,4 mil estudantes (226,9 mil na graduação e 15,8 mil na pós-graduação). No ensino a distância, a Anhanguera divulgou que possuía 157 mil alunos matriculados, já a Kroton operava com 487 polos e 352 mil estudantes (319 mil na graduação e 33 mil na pós-graduação). A Estácio possuía 52 polos no Brasil com 58,8 mil alunos (54 mil na graduação e 4,8 na pós-graduação).

Tabela 23. Quantidade de estudantes presenciais e estudantes do EAD (2013)

Quantidade de estudantes (em mil)		
	Aluno Presencial	Alunos EAD
Anhanguera	302	157
Estácio	245,5	58,8
Kroton	162	352
Ser Educacional	76,2	n/d

Fonte: Dados da Ser Educacional (2013, p. 11). N/d (não divulgado). Elaborado pela autora a partir de duas tabelas.

A tabela abaixo mostra a evolução do número de cursos entre 2005 e 2009. Anhanguera e Kroton aumentaram vertiginosamente a quantidade de cursos ofertados. Estácio e SEB dobraram a oferta de seus cursos.

¹⁴⁵ Não foram inseridos todos os dados da tabela original.

Tabela 24. Evolução no Número de Cursos Ofertados (2005 – 2009)

Crescimento do Número de Cursos Ofertados					
	2005	2006	2007	2008	2009
Estácio	488	529	658	827	852
Anhanguera	98	153	323	483	557
Kroton	18	37	71	161	367
SEB	15	19	34	37	38
Brasil	14.216	15.552	16.892	17.947	19.599

Fonte: Adaptado de Hoper¹⁴⁶ (2010a, p. 86).

A tabela abaixo mostra a evolução do número de instituições que compõe os principais grupos educacionais.

Tabela 25. Evolução no Número de Instituições (2005 – 2009)

Evolução do Número de Instituições					
	2005	2006	2007	2008	2009
Anhanguera	10	13	28	42	46
Estácio	31	31	35	40	40
Kroton	3	5	9	21	45
SEB	1	2	4	5	5
Brasil	1.934	2.022	2.032	2.016	2.069

Fonte: Adaptado de Hoper¹⁴⁷ (2010a, p. 88).

Em 2010, o estado de São Paulo possuía 630 mil vagas ociosas. As faculdades defendiam que 30% dessas vagas ociosas eram reservas técnicas ou margem de segurança. Desde 2002, a relação dos ingressantes por vaga ofertada vem diminuindo. Em 2008, havia 0,42 aluno ingressante para cada vaga disponível em São Paulo e 0,45 aluno ingressante na média do Brasil. O total de ingressantes no estado de São Paulo, em 2008, foi de 437.896 alunos e no Brasil o total de estudantes ingressantes foi de 1.198.506, em 2008.

¹⁴⁶ Não foram inseridos todos os dados da tabela original.

¹⁴⁷ Não foram inseridos todos os dados da tabela original.

Figura 63. Relação dos Ingressantes por vaga ofertada (2002 – 2008)

Fonte: Adaptado de Hoper¹⁴⁸ (2010b, p. 49).

A relação entre candidatos inscritos¹⁴⁹ por vaga também diminuiu desde 2002. Eram 1,52 candidatos por vaga no ano de 2002 em São Paulo e decresceu até chegar a 1,09 candidato por vaga no ano de 2008. Já na média brasileira esse número saiu de 1,59 em 2002 e elevou-se até 2,09; praticamente o dobro de São Paulo.

Figura 64. Comparativo candidato/vaga (2002 – 2008)

Fonte: Hoper (2010b, p. 83).

Em 2008, o estado de São Paulo possuía mais de 484 instituições de ensino superior, 251 IES ou 51,9% possuem de dois a cinco cursos de graduação e menos de 500 alunos por instituição.

Tabela 26. Perfil competitivo do ensino superior privado em São Paulo (2002-2008).

¹⁴⁸ O relatório original usou gráfico de barras.

¹⁴⁹ Há críticas sobre esse indicador, porque um único candidato, pode se inscrever em mais de um processo seletivo.

Setor Privado em São Paulo								Taxa média de crescimento (2002-2008)		
	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	SP	Sudeste	Brasil
Matricula nas IES	814.473	863.363	909.072	962.405	1.032.798	1.126.583	1.171.827	6,3%	7,0%	7,8%
Número de IES	408	434	456	470	489	496	485	2,9%	4,0%	5,7%
Vagas	511.722	585.885	728.636	765.182	862.796	972.880	1.040.951	12,6%	10,2%	10,2%
Candidatos Inscritos	775.727	835.050	926.371	928.785	1.018.642	1.080.333	1.134.506	6,5%	5,2%	4,6%
Ingressantes	287.780	308.458	320.867	350.239	384.256	433.692	437.896	7,2%	4,9%	4,4%
Relação Ingresso/vaga	0,56	0,53	0,44	0,46	0,45	0,45	0,42			

Fonte: Adaptado de Hoper¹⁵⁰ (2010b, p. 52-53).

Em 2002, o estado de São Paulo tinha 143,2 mil estudantes de administração, em 2008, foram 211,6 mil estudantes e o Brasil possuía 660,3 mil alunos, ou seja, 1/3 dos alunos do bacharelado em Administração, estavam localizados no estado de São Paulo.

Direito é o segundo curso com maior demanda no estado e sofreu uma queda de aproximadamente 15% no número de matrículas. As matrículas no curso de turismo foram reduzidas em 50% no estado de São Paulo. 13,28% dos alunos de Medicina estudam em São Paulo.

Tabela 27. Número de alunos matriculados em São Paulo (2002–2008) e no Brasil (2008).

	Matrículas efetivadas no Estado de São Paulo (2005 - 2008)							Brasil
	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2008
Administração	143.262	154.757	167.405	174.154	185.608	200.950	211.609	660.304
Direito	137.164	129.132	118.066	111.410	110.565	112.299	107.105	564.289
Pedagogia	52.096	58.338	56.819	59.768	62.741	66.534	69.662	185.926
Comunicação Social	49.364	53.287	55.386	53.683	54.890	56.413	56.980	155.541
Engenharia	20.172	21.524	21.305	22.626	23.466	24.413	25.543	50.705
Turismo	24.482	23.484	22.651	19.433	17.536	15.175	12.882	n/d
Ciências Econômicas	9.483	8.889	8.716	8.419	8.320	8.387	8.565	n/d
Medicina	7.700	8.246	8.707	9.208	9.434	9.952	10.503	49.714
Propaganda em Marketing	6.509	5.720	5.860	6.311	6.683	5.977	6.316	n/d
Tecnologia em Marketing	609	2.568	3.471	5.249	7.759	12.554	14.881	n/d
Total (todos os cursos)							1.171.827	3.744.466

Fonte: Adaptado de Hoper¹⁵¹ (2010b, p. 56-58).

Empresas do ramo produtivo e do setor de serviços utilizam o mercado financeiro para financiarem suas atividades, a educação tornou-se uma mercadoria com elevada rentabilidade

¹⁵⁰ Foram utilizados dados de duas tabelas do relatório de Hoper (2010b).

¹⁵¹ Foram utilizados dados de duas tabelas do relatório de Hoper (2010b). N/d significa que os dados não foram disponibilizados pelo autor.

através da emissão de ações e debentures negociadas nas bolsas de valores de todo o mundo. A comercialização de ações de empresas educacionais revelou-se uma tendência mundial nos principais mercados financeiros (Rocha, 2014). As empresas do mercado educacional listada na Bolsa de Valores de São Paulo (Bovespa) foram classificadas, em 2007, no nível 2 de governança corporativa.¹⁵² A estratégia de acumulação de capital, fusões e aquisições no setor educacional através das bolsas de valores faz parte da estratégia de transformação através do mercado financeiro mundial (derivativos, contratos futuros, securitização). A organização estrutura suas atividades através do preço da ação e, muitas vezes a crítica ao setor, baseia-se pela prioridade no ganho a curto prazo relegando o ganho a longo prazo (Carvalho, 2012).

Matos (2004) analisou os indicadores que norteiam as decisões no planejamento estratégico de marketing e a qualidade dos serviços em uma IES do Rio de Janeiro, que possuía na época da pesquisa, cerca de 30 mil alunos matriculados em diversos cursos de graduação, 450 professores e 1200 funcionários administrativos. Foram entrevistados os administradores responsáveis pelas decisões estratégicas, assim como foram distribuídos questionários entre docentes e discentes. O autor concluiu que deve-se formar profissionais com qualificação compatível com a demanda internacional, assim como o marketing de serviços educacionais tem grande importância para viabilizar o alcance dos objetivos das IES, ele afirma ainda que as faculdades pesquisadas utilizam estratégias amadoras e ingênuas, baseadas no bom senso e no empirismo. Os questionários foram aplicados com 253 formandos, 73 professores, e a entrevista foi dirigida a 04 profissionais da equipe da direção da instituição. Com a preocupação estratégica de expansão das empresas do setor educacional, conseqüentemente há uma preocupação com qualificação administrativa e profissionalização da gestão, entretanto, há desafios para profissionalizar os quadros acadêmicos e melhorar a qualidade do ensino. A Hoper (2014) discorre que a forte concorrência no mercado de ensino superior brasileiro tem impacto no fechamento de cursos e na estigmatização pela mídia das instituições privadas educacionais, que formam alunos poucos capacitados para o mercado.

Para finalizar essa seção foi feita uma linha do tempo na forma de quadro resumido que interliga fatos históricos, culturais, contexto educacional com o pensamento de marketing.

¹⁵² A governança corporativa ou *accountability* surgiu nos anos 1990, nos EUA, para criar regras que protegessem os acionistas dos abusos de gestores.

Primórdios da contextualização histórica	ANO	AUTOR	CONTEXTO HISTÓRICO
	Séculos XI e XII	Europa	Surtem as primeiras universidades.
	1776	Adam Smith	Escreveu sobre subsídios do Estado e o papel das instituições públicas na formação do conhecimento.
	1902	Michigan University	Criação do curso: " <i>Distributive regulative industries of United States</i> "
	1904	Ohio University	Criação do curso: "A distribuição de produtos"
	1904	Wharton University	Criação do curso: "A comercialização de produtos"
	1907	Ohio University	Alteração do curso "A distribuição de produtos" para "Instituições Comerciais"
	1907	New York University	Criou um curso de publicidade.
	1909	Harvard	Criou um curso: "Organização de métodos comerciais"
	1916	Weld	Canal de marketing.
	1916	Ohio University	Alteração do curso "Instituições Comerciais" para marketing.
	1920	Decreto 14.343/1920	Criação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.
	1926	NATMA	Criação da: <i>National Association of Teachers of Marketing and Advertising</i> .
	1929	Governo de Herbert Hoover (EUA)	Grande Depressão/Quebra da Bolsa de Nova York

Década de 1930	ANO	AUTOR	CONTEXTO HISTÓRICO
	1920-1950	Funções do marketing	Funções do marketing direcionadas às <i>commodities</i> .
	1931	A.M.S.	Criação da <i>American Marketing Society</i>
	1931	<i>Advertising Federation of America</i>	Criação do 1º Compêndio escolar dos cursos de marketing (EUA).
	1932	Ministério da Educação e Saúde Pública (Brasil)	Regulamentação do ensino médio.
	1933	EUA - Governo de Franklin D. Roosevelt (1933-1937)	Estabelecimento do <i>New Deal</i>
	1934	A.M.J.	Criação do: <i>American Marketing Journal</i>
	1934	Armando Sales de Oliveira (Interventor Federal)	Criação da Universidade de São Paulo - USP
	1935	Converse	Tratou da ciência do marketing.
	1935	<i>National Association of Teachers of Advertising</i>	Definição de marketing.
	1937	AMA	Criação da: <i>American Marketing Association</i>

	ANO	AUTOR	CONTEXTO HISTÓRICO
Década de 1940	1942	Getúlio Vargas	Criação do Senai e Senac
	1944	Mundo: (EUA)	Aconte em New Hampshire a Conferência de Bretton Woods
	1945	Mundo	Criação da ONU e dissolução da Liga das Nações em 1946.
	1946	Governo de Harry Truman (EUA)	<i>Employment Act</i> (promoção do pleno emprego, mercado de massa e grandes organizações ou conglomerados empresariais).
	1946	Psicólogos que utilizaram teorias de Skinner e Pavlov	Criação de um laboratório para medir a motivação dos consumidores.
	1946	FGV - Rio de Janeiro	Criação da EBAP - Escola Brasileira de Administração Pública
	1946	ONU	Criação da Unesco.
	1947	<i>Advertising Federation of America</i>	Criação do 2º Compêndio escolar dos cursos de marketing (EUA).
	1947	Mundo	Criação do Acordo Geral de Tarifas e Comércio (GATT)
	1947	Mundo	Início do Plano Marshall para recuperar a Europa após a II Guerra Mundial.
	1948	ONU	Promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos.
	1948	Mundo	Criação da Organização dos Estados Americanos (OEA)
	1948	Mundo	Criação da Organização para a Cooperação Económica (OECE) que se transformou, em 1961, na Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE).
	1948	Mundo	Criação da Comissão Económica para América Latina e Caribe (CEPAL).

	ANO	AUTOR	CONTEXTO HISTÓRICO
Década de 1950	1950	Unesco	Criação da Associação Internacional de Universidades (AIU), composta por 150 países.
	1951	<i>Advertising Federation of America</i>	Criação do 3º Compêndio escolar dos cursos de marketing (EUA).
	1951	Brasil (Era Vargas)	Criação do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).
	1952	Hutchinson	Marketing não é ciência e sim uma arte.
	1953	TIMS	Criação: <i>The Institute of Management Sciences</i>
	1953	Ward McDowell	Publicação de: <i>The Marketing of Consumer Services</i> (Universidade de Iowa).
	1954	Maslow	Teoria das necessidades.
	1954	Alderson	Demanda $\times$ oferta no processo de troca, influência dos intermediários na redução de custos.
	1954	Fundação Ford e Fundação Carnegie	Financiamento para reforma do ensino superior.
	1954	FGV - São Paulo	Criação da Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP)
	1954	<i>Ivy League</i>	Criação da <i>Ivy League</i> nos EUA.
	1958	Donald Parker	Publicação de: <i>The Marketing of Consumer Services</i> (Universidade de Washington).
	1959	Gordon e Howell	Relatório sobre o ensino superior: <i>Higher Education for Business</i> .
	1959	Pierson	Relatório sobre o ensino superior: <i>The Education of American Businessmen</i>
	1950-1980	Funções do marketing	Crescimento do mercado de massa, visão gerencial e atuação da ciência comportamental, marketing 2.0

Década de 1960	ANO	AUTOR	CONTEXTO HISTÓRICO
	1960	Theodore Levitt	Miopia de marketing.
	1960	Keith	Marketing deve ser subordinado a direção da empresa.
	1960	Mundo	Aumento da demanda por vaga nas universidades, criação das faculdades e institutos técnicos (<i>Fachhochschule</i> , <i>Colleges</i> , IFETs, IUTs).
	1961	UNB	Criação da Universidade de Brasília.
	1961	LDB (Governo de João Goulart)	Criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação
	1962	MSI	Criação do: <i>Marketing Science Institute</i>
	1962	Governo de São Paulo	Criação da Fapesp.
	1963	Banco Mundial	O Banco Mundial aprovou diretrizes para financiar o setor educacional, excluindo áreas como: artes, ciências humanas, ensino fundamental, ensino médio e pós-graduação.
	1964	Borden	Cunhou 12 atividades de marketing.
	1968	McKitterick	Afirmou que marketing não é manipular o consumidor e sim atender seus interesses.
	1968	Anísio Teixeira	Conceito de educação, reforma da educação.
	1968	Comitê de política pública (EUA)	Estabeleceu o <i>National Marketing Advisory Committee</i>
	1968	Bertalanffy	Teoria geral dos sistemas.
	1968	Banco Mundial	Robert McNamara deixa o Departamento de Defesa americano e assume a presidência do Banco Mundial.
	1968	Reforma universitária (1968)	Criação do sistema departamental nas universidades brasileiras.
	1969	David Luck	Defendeu a oposição: "Se marketing é tantas coisas, então ele não é nada."
	1969	Kotler e Levi	Sugeriu que marketing poderia ser utilizado em todo tipo de organização. Marketing para instituições sem fins lucrativos veio à tona.
	1969	IEL	Criação do Instituto Euvaldo Lode. Promoção e integração da universidade com a indústria.

	ANO	AUTOR	CONTEXTO HISTÓRICO
Década de 1970	1970	ACR	Criação do: <i>Association for Consumer Research</i>
	1970	Bruce Henderson (<i>Boston Consult Group</i>)	Desenvolvimento da Matriz BCG (análise de portfólio).
	1970	Banco Mundial	O Banco Mundial passa a financiar projetos sociais.
	1971-1974	Banco Mundial	O Banco publica os relatórios <i>Education Sector Working Paper</i> , que critica o sistema educacional dos países em desenvolvimento, o baixo retorno do ensino superior e sugere a massificação da educação.
	1970	Inglaterra	Margaret Thatcher atuou como Ministra da Educação Inglaterra (1970-1974).
	1972	Kangun	Efeitos negativos do consumismo
	1972	Universidade de Stanford	Oferta programas de tele-educação.
	1973	Drucker	Conceito de marketing
	1973	Mundo	Elevação do preço do petróleo, crise do Estado-Providência.
	1973	Chile	Privatização do ensino superior.
	1973	ONU	Criação da Universidade das Nações Unidas (UNU).
	1974	Uruguai	Privatização do ensino superior.
	1975	McCarthy	Reduziu as 12 atividades de Borden (1964) para o <i>mix</i> de marketing: 04 P's.
	1976	Austrália	<i>Cases</i> de marketing foram publicados por empresas australianas.
	1976	Argentina	Privatização no ensino superior.
	1977	Schostack	Descreveu o <i>continuum</i> de entre bens e serviços.
	1979	Fox	Processo de escolha dos estudantes. Mortimer (1997), Kemp, Madden e Simpson (1998), Hesketh e Knight (1999) também estudaram o tema.
	1979	Inglaterra	Margaret Thatcher atuou como Primeira Ministra da Inglaterra (1979-1990).

	ANO	AUTOR	CONTEXTO HISTÓRICO
Década de 1980	1980-atual	Funções do marketing	Segmentação, customização, reengenharia, <i>downsizing</i> , marketing 3.0, métricas de marketing, globalização, tecnologia, terrorismo, ética nos negócios.
	1980	Theodore Levitt	Conceito de produto básico e produto ampliado.
	1980	Newbold	Portifólio de produtos nas IES.
	1980	Newbould et al.	Adaptação da Matriz BCG para o sistema educacional.
	1980	EUA e Reino Unido	Origem da literatura sobre marketing educacional.
	1980	Banco Mundial	Com a crise, o Banco Mundial direcionou seus financiamentos para sanar problemas de recessão, dívidas e balanço de pagamentos.
	1981	Andes	Criação da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior - Andes.
	1985	AMA	Conceito de marketing passa a incluir os 4P's.
	1985	Universidade do Arizona	Criado o <i>First Interstate Center for Services Marketing</i> .
	1985	MCT	Criação do Ministério da Ciência e Tecnologia - MCT.
	1986	Clark	Mensura o ensino superior como articulação de três forças: Estado, mercado e academia.
	1986	George Psacharopoulos (analista do Banco Mundial)	Pesquisou a taxa de retorno na educação e definiu que os investimentos públicos deveriam focar o ensino fundamental.
	1988	Berry, Zeithmal e Parasuraman	Abordam a escala Servqual.
	1988	Sheth, Gardner e Garret	Compilam 12 escolas na evolução do pensamento em marketing
	1988	Brasil	Criação da primeira consultoria educacional no Brasil: CM consultores.
	1989	Cohn, Rhine e Santos	Instituições de ensino como empresas de múltiplos serviços.
	1989	Berry	Plano de carreira para estudantes de doutorado.
	1989	Keen e Warner	Imagem da IES
	1989	Alemanha	Queda do muro de Berlim (entrada de diversos países na livre economia de mercado).
	1989	Brasil	Início das eleições diretas para Presidente da República.
	1989	EUA	Aprovação do Consenso de Washington.

Década de 1990	ANO	AUTOR	CONTEXTO HISTÓRICO
	1990	Bitner	Conceito e discussão sobre marketing de serviços.
	1990	Reichheld e Sasser	Analisaram as implicações da redução ou do abandono de um cliente sobre os resultados financeiros da empresa.
	1990	Cohn, Rhine e Santos	Economia de escala, economia de escopo.
	1990	EUA	Surgimento da governança corporativa ou <i>accountability</i> .
	1990	Conferência Mundial da Educação em Jomtiem na Tailândia.	A educação primária como forma de ensino mais rentável.
	1990	Presidente Fernando Collor de Mello	Abertura econômica do Brasil, desenho das políticas de privatizações, flexibilização dos contratos de trabalho.
	1991	Grönroos	Conceito de marketing.
	1991	Groot, McMahon e Volkwein	Custos nas IES.
	1991	Banco Mundial	Publicação do relatório: <i>The dividends of Learning</i> . A educação básica deveria ser prioridade em detrimento do ensino superior.
	1992	Porter	Conceito de vantagem competitiva, vantagem comparativa.
	1992	Boya	Expectativas e estilo de vida dos professores de marketing.
	1993	Normann	Conceito e discussão sobre marketing de serviços.
	1993	Assembleia Geral da Anpad	Cursos de especialização poderia funcionar como alternativa de recurso para as instituições. Curso de doutorado deveria ser a reserva de excelência e massa crítica.
	1993	China	O governo publica o documento: <i>Guidelines for China's Education Reform and Development</i> (a educação não é obrigatória e os estudantes devem pagar taxas).
	1994	Kotler e Fox	Ampliação do marketing para instituições educacionais, conceito de sazonalidade na educação, ciclo de vida do serviço.
	1994	Conway	Abordou quem são os consumidores nas universidades.
	1994	Elliot	Estimou o custo de cada doutorando em US\$ 100.000 dólares.
	1994	Banco Mundial	O documento <i>Higher Education: the lessons of experience</i> afirmava que o modelo de universidade de pesquisa era inviável para países em desenvolvimento como o Brasil.
	1995	Weinstein	Conceito de segmentação.
	1995	Glas, McKillop e Hyndman	Eficiência no ensino superior.
	1995	Lewis e Dundar	Economia de escopo e escala nas IES. Koshal e Koshal (1999) também estudaram o tema.
	1995	Jacobson, Mazur e Nader	Apresentam o lado negativo das práticas de marketing.
	1995	Mundo	Após a Rodada de Marrakesh é criada a Organização Mundial do Comércio (OMC).
	1995	Banco Mundial	Publica o relatório 'Prioridades e Estratégias para a Educação' e o livro ' <i>La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia</i> '. Marco das políticas neoliberais e reforma do ensino superior.
	1995	México	Crise econômica do México.
	1996	Banco Mundial	Lançamento: ' <i>Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior</i> ' e 'Educação: Um Tesouro a Descobrir'
	1996	LDB (Governo FHC)	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação permitiu a criação de empresas lucrativas no setor educacional.
	1996	Provão	Aplicação do Provão e transformação posterior no Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes)

Década de 1990	ANO	AUTOR	CONTEXTO HISTÓRICO
	1997	Reichheld	Estratégias de lucratividade na lealdade dos clientes.
	1997	Arimoto	Marketing educacional no Japão.
	1997	Nordstrom	Mercado-alvo e segmentação do ensino superior.
	1997	Contractor	Internacionalização do currículo.
	1997	China	O Partido Comunista acelerou reformas econômicas na China. Empresas estatais foram privatizadas.
	1997	Mundo	Crise econômica Asiática.
	1997	Convenção de Lisboa	Reconhecimento de diplomas entre países europeus, EUA, Canadá, Israel e Austrália.
	1998	David Aaker	Conceito de marca.
	1998	Cavusgil	Internacionalização do curso de doutorado.
	1998	Relatório Jacques Delors	Cria os quatro pilares para a educação e a pedagogia das competências.
	1998	Banco Mundial	Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação (1998);
	1998	Inglaterra (Tony Blair)	O Primeiro Ministro Britânico Tony Blair permitiu a cobrança de anuidades e taxas escolares.
	1998	França (Relatório Jacques Attali)	O relatório <i>Pour un modele européen d'enseignement supérieur</i> propôs diversas mudanças no sistema francês de educação superior.
	1998	Mundo	Moratória da Rússia
	1999	Gatfield, Baker e Graham	Mensuração sobre o material de comunicação das universidades.
	1999	Hare	Economia de mercado nas IES.
	1999	Allen e Shen	Competição entre as IES
	1999	Austrália	Criação do grupo das oito (Group of Eight) associação composta por oito universidades australianas de prestígio.
	1999	Banco Mundial	<i>The Financing and management of higher education – a status report on worldwide reforms</i> afirma que o ensino superior é um bem privado.
	1999	OMS	Os EUA pleiteiam na OMS a inclusão da educação na pauta de eliminação das barreiras comerciais do GATS.
	1999	Declaração de Bolonha	Estabelecimento do espaço europeu de ensino superior. Reconhecimento de diplomas e cursos. Mobilidade acadêmica. Currículos baseados na competência e voltados para o mercado de trabalho, atuação do sistema de crédito.
	1999	Iniciativa da Fapesp	Criação do <i>Scielo</i> (Banco de dados de artigos científicos).

Primeiro quinquênio da década de 2000	ANO	AUTOR	CONTEXTO HISTÓRICO
	Desde 2000	Brasil	Surgimento de mais de mil instituições de ensino superior no Brasil.
	2000	Kwong	Educação é um bem privado.
	2000	Bearden et al.	Estratégias de diferenciação.
	2000	Baldwing e James	O estudante como consumidor.
	2000	Bearden et al.	Desafios do marketing educacional nos cursos de doutorado.
	2000	Unesco	Ocorre o Dakar <i>World Education Forum</i> que define a Educação para Todos como meta do milênio até 2015.
	2000	Movimento dos Sem Universidades	Articulação do movimento estudantil.
	2000	Anpad	Iniciam-se os encontros setoriais da Anpad .
	2001-2010	Plano Nacional da Educação	295 metas para a educação e 35 metas para o ensino superior.
	2001	Bearden et al.	Demanda diversificada.
	2001	Ivy	Imagem da IES
	2001	Nguyen e Leblanc	Imagem da IES
	2001	Rodada de Doha (Qatar)	A educação ingressou nas rodadas de negociações.
	2001	EAD	Criação da Rede Brasileira de Educação a Distância.
	2002	Hunt	Questiona se a disciplina do marketing é acadêmica ou profissional.
	2003	Al Ries e Jack Trout	Conceito de segmentação e posicionamento.
	2003	Gray, Fam e Llanes	Posicionamento internacional de marcas educacionais.
	2003	Jongbloed	Mercantilização do ensino superior.
	2003	Pimpa	Fatores e pessoas que influenciam a escolha dos estudantes.
	2003	Semesp	1º Congresso Brasileiro de Marketing e Comunicação para Instituições de Ensino.
	2004	Berry e Parasuraman	Conceito e discussão sobre marketing de serviços.
	2004	Grönroos	Conceito e discussão sobre marketing de serviços.
	2004	Cruz, Diaz e Luque	Economia de escopo e escala nas IES.
	2004	Japão	As universidades foram semiprivatizadas. Professores e funcionários perderam o <i>status</i> de servidor público.
	2004	Lei nº 10.861/2004	Criação do Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior).
	2004	Lei nº 11.079/2004	Lei das Parcerias Público-Privadas foi criada para estimular o intercâmbio entre recursos públicos e privados.
	2004	Anpad	Realizaçãod o I EMA – Encontro Nacional de Marketing.

Segunda metade da década de 2000	ANO	AUTOR	CONTEXTO HISTÓRICO
	2005	Zeithmal e Bitner	Conceito e discussão sobre marketing de serviços. Incorpora os conceitos de pessoas, processo e evidência física.
	2005	Cayson	Estudantes como produtos ou como consumidores.
	2005	Lei nº 11.096/2005	Instituição do Programa Universidade para Todos – ProUni, que promove bolsas integrais ou parciais para estudantes matriculados no ensino superior privado.
	2005	OCDE	Divulgou o documento: <i>Education at a Glance</i> , sobre o financiamento privado em vários países.
	2006	Bertero	Avaliação do corpo docente. Valorização das publicações (<i>publish or perish</i>).
	2006	CAPES	Criou uma nova ponderação que valorizava mais as publicações em periódicos em detrimento dos trabalhos publicados em anais de congressos.
	2006	G8 (Grupo dos oito)	Divulgação do documento: <i>La educación para las sociedades innovadoras en el siglo XXI</i> , sobre qualidade e setor privado educacional.
	2007	Keller	Conceito de marca.
	2007	Sheth e Uslay	Cocriação de valor.
	2007	Decreto nº 6096/2007	Instituição do Reuni (Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das Universidades Federais), foram criadas 14 universidades federais.
	2007	Projeto Universidade Nova	Confluência do modelo americano e do processo de Bolonha, projeto arquivado pela Câmara dos Deputados em 2009.
	2007	Congresso Nacional	Criada no Congresso Nacional a "Frente Parlamentar em Defesa do Ensino Superior Privado".
	2008	Carta de Recife	I Congresso do Fórum da Educação Superior Particular, culminando com a Carta de Recife, que reivindicava a criação de uma agência reguladora para a Educação Superior privada, sob o controle do mercado.
	2009	Carta de Araxá	Solicitação da regulação do setor educacional pelo mercado.
	2009	Unesco	Conferência Mundial da Educação Superior, em Paris.
	2009	Brasil	Fórum Nacional de Educação Superior
Década de 2010	ANO	AUTOR	CONTEXTO HISTÓRICO
	2010	(Anpad, Cepal, Mpog, Rdla)	Simpósio Brasileiro de Ciências de Serviços – SBCS (realizado em Brasília).
	2010	Mundo	7,2 milhões de pesquisadores no mundo.
	2010	China	A China ultrapassou o Japão e tornou-se a segunda economia do planeta.
	2010	Brasil	Conferência Nacional de Educação
	2010	Carta de Florianópolis	III Congresso do Fórum Patronal, que demandou o fim do modelo humboldtiano de IES (indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão) e a diluição do papel do MEC.
	2010	Unesco (Brasil)	Promove o relatório "Desafios e Perspectivas da Educação Superior Brasileira para a Próxima Década"
	2011-2020	Plano Nacional de Educação 2011-2020	(Lei Ordinária 13.005/2014). Objetiva destinar 10% do PIB para a educação.
	2012	Kapferer	Conceito de marca.
	2012	4º Fórum Acadêmico dos BRICS	Tema de discussão: <i>Skilling and Direct Investments in Education Sector</i> .
	2012	Fundos de investimento	20 fundos de investimentos possuíam R\$ 3 bilhões para investir no setor educacional.
	2015	Dilma Rouseff	Lema de governo: "Pátria Educadora"

Figura 65. Linha do tempo comparativa: fatos históricos e o pensamento de marketing.

Fonte: Elaborado pela autora.

2.10 Rankings Universitários

Kotler e Fox (1994) conceituam qualidade como a mensuração da profundidade e do rigor acadêmico do programa e do corpo docente. A qualidade também pode ser mensurada por meio de *rankings*. Segundo Zimmerman (2001), quando as escolas podem captar diretamente o valor da pesquisa de suas faculdades via patentes ou acordos de licenciamento, os incentivos para investir na pesquisa são fortes. Paasi (2005) vincula os temas “internacional” e “alta qualidade” aos periódicos listados no *Institute of Scientific Information's* (ISI) ou Instituto de Informação Científica fornecidos pela Thomson Reuters, que são dominados por periódicos anglo-americanos. Os *journals* de língua inglesa, negligenciam academicamente trabalhos publicados em outros idiomas (Paasi, 2005). Antes de 1985, as melhores escolas de negócios dos EUA¹⁵³ competiam agressivamente na área da pesquisa. Foi principalmente a qualidade da investigação que gerou a reputação das faculdades (principalmente as da *Ivy League*). As escolas com pesquisas de ponta atraíam os melhores estudantes e corpo docente, bem como doações e subvenções. Por outro lado, os estudantes naturalmente preferem que os recursos financeiros da faculdade sejam direcionados ao ensino, em vez da pesquisa (Demski & Zimmerman, 2000).

No sistema de ensino superior orientado para o mercado nos Estados Unidos, a *Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching* (Fundação Carnegie para o Avanço do Ensino) publicou o *Carnegie Classification*,¹⁵⁴ uma classificação de universidades lançada em 1973, para apoiar o seu programa de pesquisa e análise política, enquanto a revista *US News and World Report* produziu *rankings* anuais de faculdades e universidades americanas desde 1983. Classificações informais entre as instituições existia muito antes, como a formação da *Ivy League*.

Em 30 de abril de 2001, o *Wall Street Journal* emitiu os primeiros *rankings* de escolas de negócios dos EUA, outras empresas também emitiram suas classificações como a *Forbes*, a *US News & World Report*, e o *Financial Times*. No entanto, o *ranking* da *Business Week* foi e continua a ser o mais influente de todos. Desde 1986, a *Business Week* tem realizado pesquisas a cada dois anos com estudantes de graduação e recrutadores de MBA. A pesquisa analisa as repostas de 2.000 graduados de MBA, em 82 escolas, bem como quantificam as respostas de 247 empresas. Os alunos são convidados a avaliar a educação recebida. Recrutadores

¹⁵³ A *Association to Advance Collegiate Schools of Business* (AACSB) é a principal responsável pela acreditação nos EUA. Com mais de 650 membros. O *Graduate Management Admission Council* (GMAC) é o responsável por supervisionar o *Graduate Management Admissions Test* (GMAT), o dispositivo principal utilizado na admissão da maioria dos programas de MBA (Zimmerman, 2001).

¹⁵⁴ A Classificação Carnegie foi publicada nos seguintes anos: 1976, 1987, 1994, 2000, 2005 e 2010.

classificam a qualidade e a experiência dos alunos que eles entrevistaram. A *Business Week*, em seguida, combina esses dados para criar um *score* de satisfação do cliente. Em contraste, o *Financial Times* e a *Forbes* usam as informações quantitativas sobre as escolas e seus alunos, tais como salários iniciais, resultados de testes padronizados e taxa de matrícula. O *US News & World Report* utiliza dados quantitativos sobre os programas e também pede aos diretores das escolas de negócio para classificar as faculdades. O *Wall Street Journal* interage com os recrutadores corporativos (Zimmerman, 2001).

O primeiro *ranking* universitário mundial foi publicado pelo *Center for World Class Universities* (CWCU) da *Shanghai Jiao Tong* Universidade, em 2003, motivado por um interesse nacional de estabelecer a posição das universidades chinesas no mundo, com o intuito de medir a diferença e identificar estratégias para desenvolver o ensino superior chinês em instituições “de classe mundial” (Liu, 2015).

James Howell (1984), um dos autores do relatório Gordon-Howell (1959), acredita que a responsabilidade principal das escolas de negócio não é a comunidade atual e sim a comunidade empresarial do futuro. Uma faculdade que decline no *ranking* gera irritações nos alunos, curadores, administradores universitários, potenciais doadores, e nos atuais alunos que temem a desvalorização de seus diplomas. Os gestores reconhecem as falhas dos *rankings*, mas ressaltam sua importância como um dispositivo de recrutamento de estudante, especialmente para os candidatos estrangeiros. A realidade demonstra que, independente da validação e da precisão dos *rankings*, a percepção do mundo exterior faz com que os recursos fluam para as escolas que são bem classificadas. Os *rankings* reforçaram os incentivos no ensino de curto prazo, ao invés de criação do conhecimento de longo prazo (Corley & Gioia, 2000; Zimmerman, 2001).

Em 2004, o *Times Higher Education Supplement* (THE), uma revista semanal com sede em Londres, de propriedade da *News International*, encomendou a empresa *QS Quacquarelli Symonds Limited* para compilar um *ranking* internacional que, desde então, tem sido publicado anualmente. Desde 2008, os dados THE-QS são usados pelo *US News and World Report* para o anuário da *World's Best Colleges and Universities Rankings*. Em 2010, o *Times Higher Education Supplement* (THE), cortou suas ligações com o *QS Quacquarelli* e contratou a corporação Thomson Reuters enquanto *QS Quacquarelli* continuou a publicar o seu próprio *ranking* anual. Em 2004, o Centro Europeu para o Ensino Superior (Cepes-Unesco) em Bucareste e o *Institute for Higher Education Policy* (Instituto de Política de Educação Superior),

em Washington, fundaram o *International Rankings Expert Group* (IREG) ou Grupo de Peritos de Classificação Internacional para assegurar governança corporativa e maior credibilidade, com base no *Ranking* de Instituições de Ensino Superior (oriundo dos Princípios de Berlim - Berlin *Principles on Ranking of Higher Education Institutions*) (Marope, Wells & Hazelkorn, 2013). Desde 2010, as mais elevadas classificações no ambiente universitário têm sido geradas pela Thomson Reuters, através de sua plataforma de pesquisa *ISI Web of Knowledge*, que concentra um outro aspecto da avaliação de desempenho acadêmico. A *QS Quacquarelli* continua a publicar o seu próprio *ranking* global sob o nome de *QS World University Rankings*. Em 2010, a OCDE lançou uma iniciativa internacional de classificação universitária com foco em resultados e competências transferíveis (Morgan, 2010), e a Comissão Europeia designou a multinacional Rede de pesquisa CHERPA para projetar uma classificação mundial das universidades mundo, que publicou um estudo de viabilidade em 2011 (van Vught & Ziegele, 2011; van Vught & Ziegele, 2013).

O tema “Geografia do Ensino Superior” é recente e têm se multiplicado desde o final da década de 1990, constituindo um emergente campo de pesquisa, além de fornecer importante *insights* sobre a formação de uma economia global do conhecimento (Hoyler & Jöns, 2008; Olds & Robertson, 2008; Thiem, 2009; Taylor, 2009; Holloway et al., 2010; Epstein, Boden, Deem, Rizvi & Wright, 2013). Muitas universidades, principalmente na Europa e na Ásia, ajustam seus planos estratégicos para tornarem-se universidades “de classe mundial” (Altbach, 2004). A influência das tabelas classificatórias está aumentando tanto a nível nacional, quanto a nível internacional e não pode ser ignorada. A existência de uma hegemonia anglo-americana em breve poderá ser contestada por pesquisas de universidades emergentes na Ásia (Jöns & Hoyler, 2013).

O artigo de Jöns e Hoyler (2013) analisa dois dos principais sistemas internacionais de classificação e ranqueamento que tiveram impacto significativo no contexto da neoliberalização em cursos de nível superior. O surgimento dos *rankings* globais reflete uma mudança escalar na geopolítica e geoeconomia do ensino superior global que prioriza práticas acadêmicas, determinados lugares e campos de pesquisa específicos. A análise dos autores revela uma tensão comparativa entre os centros de conhecimento estabelecidos na Europa e nos Estados Unidos e os centros emergentes na Ásia.

Jöns e Hoyler (2013) analisaram os *rankings* do *Shanghai Jiao Tong University* e *The Times Higher World University* (classificado e produzido pela *QS Quacquarelli Symonds Limited*)

com um corte temporal entre 2006 e 2009. A diferente natureza destes dois *rankings* tem inspirado uma série de comparações. Com base na mensuração de 19 *rankings*, Usher e Savino (2006) concluíram que há poucas relações entre os principais *rankings* universitários, devido as diferenças metodológicas e aos discrepantes indicadores e ponderações. São usados pesos diferentes para os dados estatísticos, bibliométricos, citações de artigos, indicadores de pesquisa, número de orientandos, etc.

Composição do Shanghai and THE-QS rankings 2009.				
Tópico	Shanghai Ranking		THE-QS Ranking	
	Indicador	%	Indicador	%
Qualidade da educação	Ex-alunos - Prêmio Nobel e Medalha <i>Fields</i> (1901 - 2008)	10	Funcionários/estudantes	20
Qualidade do corpo docente	Prêmio Nobel e Medalha <i>Fields</i> pesquisadores (1901 - 2008)	20	Pontuação de avaliação do recrutador 2007-2009 (n = 3.281)	10
Reputação	Pesquisadores mais citados Thompson - ISI	20	Pontuação de avaliação dos pares 2007-2009 (n = 9.386)	40
Resultados das Pesquisa	Artigos publicados na <i>Nature</i> e <i>Science</i> (2004-2008)	20	Citações - Pontuação <i>Scopus</i> 2004-2008	20
	Artigos publicados na <i>Web of Science</i> (SCI e SSCI - 2008)	20		
Tamanho da Instituição	Performance Acadêmica (5 indicadores)	10	Não há indicador	
Perspectiva Internacional	Não há indicador		Pontuação do Corpo Docente Internacional	5
			Pontuação dos Estudantes Internacionais	5

Figura 66. Comparativo dos *rankings* por indicador

Fonte: Dados Shanghai *Ranking Consultancy* (2010) and *QS Quacquarelli Symonds Limited* (2010). Elaborado por Jöns e Hoyler (2013, p. 49). Tradução nossa.

O *ranking* Shanghai baseia-se em seis indicadores e publica uma lista de 500 universidades dentre uma seleção de 15.000 instituições de ensino superior em todo o mundo (Liu & Cheng, 2005). O *ranking* Shanghai é frequentemente criticado por sua concentração no desempenho de pesquisa (40% da pontuação total), à custa de aprendizagem e de ensino; e por seu foco em ciências naturais, ciências técnicas e ciências sociais, em detrimento das artes e humanidades (Taylor & Braddock, 2007). O *ranking* Shanghai considera a qualidade da educação vinculada ao número de alunos que receberam Prêmios Nobel e Medalhas *Fields* (em matemática). O *ranking* também favorece as instituições tradicionais com uma longa história de desempenho acadêmico. Ao considerar a história das universidades, a classificação Shanghai afeta as novas universidades e revela profundas assimetrias na geografia global do ensino superior. O *ranking* THE-QS lista 500 universidades das quais as *Top 200* são amplamente publicadas (Paasi, 2005). A classificação do Shanghai centra-se nos Estados Unidos e na Europa, enquanto o *ranking* THE-QS produz uma geografia que enfatiza a Europa e a Ásia.

O *Web of the World Universities (Webometrics)* mede a visibilidade das universidades nos sistemas de busca da internet. Ele indicou a USP como a primeira da América Latina, seguida pela Universidade autônoma do México e posteriormente pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Fapesp, 2012). Dentre as universidades brasileiras listadas no *ranking* Shanghai, todas são universidades públicas: USP, UFRJ, URGs, UFMG, Unicamp e Unesp. Nenhuma instituição privada foi classificada. O maior destaque para a tabela abaixo é o número de títulos de doutorado concedidos pela USP. A Universidade de São Paulo é a líder do *ranking* na formação de doutores, mas fica aquém, no quesito internacionalização dos estudantes, números de alunos da pós-graduação, percentual de renda por aluno, etc.

Tabela 28. Índices de classificação da USP

	Classificação da USP
Percentual de Alunos da Pós-Graduação	nº 292 entre 820 instituições
Percentagem de Estudantes Internacionais	nº 618 entre 737 instituições
Percentual de Alunos Internacionais de Graduação	nº 577 entre 795 instituições
Percentual de Alunos Internacionais da Pós-Graduação	nº 619 entre 731 instituições
Percentagem de Estudantes Internacionais de Mestrado	nº 423 entre 521 instituições
Percentual de Estudantes Internacionais de Doutorado	nº 431 entre 520 instituições
Número de Títulos de Doutorado concedidos	nº 1 entre as 805 instituições
Taxa de emprego dos estudantes de graduação e pós-graduação	dados não disponíveis
Valor Total da Institucional - Renda (em milhões de dólares)	nº 33 entre 780 instituições
Renda Institucional por Aluno (renda/aluno em milhões de dólares)	nº 373 entre 775 instituições
Renda Institucional de doações (em milhões de dólares)	nº 75 entre 665 instituições
Renda de Investimentos da Instituição (montante da instituição e próprio negócio)	nº 81 entre 376 instituições
Renda por Pesquisador Docente (montante de fundos externos para atividades de pesquisa, dividido pelo número de docentes (em milhares de dólares)	nº 48 entre 554 instituições
Resultado de Pesquisa dos setores público (quantidade de bolsas de investigação e contratos de renda dos setores públicos)	nº 2 entre 753 instituições
Resultado de Pesquisa da Indústria (bolsas de investigação e contratos de renda de empresas/indústrias)	nº 47 entre 711 instituições

Fonte: ARWU (2014). Elaborado pela autora.

Os *rankings* fornecem um mercado lucrativo para as universidades europeias britânicas em termos de exportação de programas educacionais e de recrutamento estudantes internacionais. Em geral, a Europa abriga um grande número de universidades em ambos os *rankings*, o que indica o *status* central da região no ensino superior mundial e na pesquisa mundial. Contudo, as universidades de pesquisa dos EUA, ainda representam mais de 40% das *Top 200* e das *Top 500*, na Shanghai classificação (nenhuma universidade chinesa apareceu na classificação *Top 200*, em 2009).

Os programas patrocinados pelo estado para a mobilidade acadêmica têm facilitado a formação de redes de conhecimento transnacionais desde a década de 1950. A Alemanha tornou-se o país

mais importante no fornecimento de coautores internacionais para cientistas dos EUA no início do século XXI, o que tem contribuído para a representação favorável de universidades alemãs nos *rankings* (Jöns, 2009). A fraca representação das universidades públicas da França nos *rankings* motivou o governo francês a emitir uma nova lei, em agosto de 2007, abordando a concessão de maior autonomia a estas instituições (Enserink, 2007). O caso francês mostra que a recepção mundial das tabelas classificatórias está sendo moldada por interesses nacionais.

A liderança de municípios como: Londres, Paris, Tóquio e Nova York emergem como cidades com o maior número de instituições classificadas nos *hubs* centrais do ensino superior global, mesmo que não são necessariamente os lugares com as instituições mais bem classificadas no quadro geral.

Entre os países com as melhores universidades, o destaque é para os Estados Unidos, seguido da Inglaterra, Austrália, Alemanha, França, Japão. Dentre os Países do BRICS, a Rússia é a mais bem classificada, seguida pela China (que em breve deve ultrapassar a Rússia e competir diretamente com países Europeus). O Brasil supera Argentina, México, África do Sul e Índia.

Tabela 29. *Ranking* por país

Country	Top20	Top100	Top200	Top300	Top400	Top500
United States	17	52	85	108	131	149
United Kingdom	2	9	19	29	33	37
Australia	—	5	7	9	16	19
Germany	—	4	14	23	30	38
France	—	4	8	16	18	20
Japan	—	3	9	10	15	20
Russia	—	1	1	1	2	2
China	—	—	7	13	26	42
South Korea	—	—	1	4	7	11
Saudi Arabia	—	—	1	2	3	4
Singapore	—	—	1	2	2	2
Brazil	—	—	1	1	5	6
Argentina	—	—	1	1	1	1
Mexico	—	—	1	1	1	1
South Africa	—	—	—	1	2	3
India	—	—	—	—	1	1
outros países	1	22	44	79	107	144
Total	20	100	200	300	400	500

Fonte: ARWU (2014). Elaborado pela autora.

Dentre as 19 universidades mais bem classificadas no *ranking* de 2013, 17 são americanas e 02 são inglesas. *Harvard* manteve a liderança ao longo de 10 anos. *Stanford* manteve o segundo

lugar com maior frequência na década. A universidade de Tóquio no Japão aparece sempre entre as 20 melhores. A universidade brasileira mais bem classificada é a USP (que ficou na classificação 143º) (ARWU, 2014).

Tabela 30. Classificação das dez melhores universidades do mundo.

Universidade	País	2013	2012	2011	2010	2009	2008	2007	2006	2005	2004	2003
Harvard University		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Stanford University		2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2
University of California, Berkeley		3	4	4	2	3	3	3	4	4	4	4
Massachusetts Institute of Technology (MIT)		4	3	3	4	5	5	5	5	5	5	6
University of Cambridge		5	5	5	5	4	4	4	2	2	3	5
California Institute of Technology		6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	3
Princeton University		7	7	7	7	8	8	8	8	8	7	7
Columbia University		8	8	8	8	7	7	7	7	7	9	10
University of Chicago		9	9	9	9	9	9	9	9	9	10	11
University of Oxford		10	10	10	10	10	10	10	10	10	8	9
The University of Tokyo		21	20	21	20	20	19	20	19	20	14	19
University of Sao Paulo		101-150	101-150	102-150	101-150	101-150	101-150	102-150	102-150	101-152	153-201	152-200

Fonte: ARWU (2014). Elaborado pela autora.

Os *rankings* parecem complementar os “concursos” de popularidade das “melhores cidades para viver”, as “melhores empresas para trabalhar”, as “praias mais bonitas”, os “melhores restaurantes” e assim por diante. A existência de uma hegemonia acadêmica anglo-americana no início do século XXI é evidente na forte representação dos EUA, seguida pelas universidades britânicas nas camadas superiores do Shanghai e THE-QS *rankings*. O sistema americano de universidades lidera o mundo frente às pesquisas, 44% de todos os artigos publicados em periódicos indexados ao SCI incluíram pelo menos um autor nos EUA, em 2006. Das 25 instituições listadas pelo *Shanghai Jiao Tong*,¹⁵⁵ 19 estavam nos EUA, em 2008.

Em 2000, a *Business Week* começou a colocar um peso de 10% nas pesquisas das faculdades, mensuravam os artigos e as citações dos *journals* acadêmicos, os comentários publicados na *Business Week*, no *Wall Street Journal* e no *New York Times*, além de contabilizar os livros expostos na lista dos mais vendidos. Por outro lado, a pesquisa básica geralmente não é publicada em livros, principalmente nos livros comerciais *bestsellers* da BW. Conforme

¹⁵⁵ É uma das três classificações internacional de universidades mais influentes, juntamente com o *QS World University Rankings* e a *Times Higher Education World University Rankings*

Zimmerman (2001), a qualidade da pesquisa é inerentemente difícil de medir. O *Social Science Citation Index* (SSCI) conta citações de artigos em revistas acadêmicas revisadas por pares. Algumas escolas de negócios usam-no para avaliar o desempenho do corpo docente.

Segundo Zimmerman (2001), as escolas desclassificadas ou rebaixadas pela *Business Week* geralmente formam uma força-tarefa composta por reitores, professores, alunos e ex-alunos para reverter o declínio. Alterações recomendadas incluem geralmente melhoria dos serviços de colocação do estudante, melhoria da tecnologia da informação, reformas curriculares, campanhas de relações públicas e mudanças de pessoal. Corley e Gioia (2000) argumentam que os *rankings* fazem com que as faculdades busquem uma “boa aparência”, em vez de, qualidade e competência.

O *US News* manteve o monopólio dos *rankings* americanos ao longo dos anos. Entretanto, um novo *ranking* de universidades americanas foi lançado, em julho de 2014, pela revista *Money* do grupo *Time Inc. Network*.¹⁵⁶ Os critérios de classificação foram: qualidade do ensino, custo (taxas, mensalidades, etc.) e os salários de ex-alunos. Os indicadores utilizados são polêmicos e não priorizam a produção científica. *Harvard* que lidera a maioria dos *rankings* ficou em 6º lugar. A faculdade mais bem classificada foi o *Babson College*, devido os melhores custos-benefícios dos gastos com a faculdade e salários pós-faculdade. Os cursos de graduação no *Babson College* custam em média US\$ 198 mil dólares. E o salário mensal pós-faculdade fica em torno de US\$ 5 mil dólares (US\$ 59.700 anual, 13 mil dólares a mais do que a média para recém-formados de escolas comparáveis). A faculdade vende como diferencial o fato dos alunos receberem experiência prática desde o início, incentivos para lançarem uma empresa (os lucros vão para a caridade) e há grande interação com as empresas locais através de estágios (Money, 2014).

O Índice Geral de Cursos (IGC), publicado pelo MEC (2012), avaliou 1.447 IES (públicas e privadas) que tinham o curso de administração. Dessas 62 instituições privadas localizavam-se na cidade de São Paulo. Foi feita uma classificação decrescente dos índices. A faculdade de Informática e Administração Paulista alcançou o maior índice (4,36), o Inper ficou em 3º lugar, a Mackenzie classificou-se em 5º, a Unip em 6º, a EAESP-FGV alcançou o 9º lugar, a Uninove

¹⁵⁶ O grupo *Time* é dono das seguintes marcas de revistas: *Time*, *People*, *Fortune*, *Sported Illustrated*, *Entertainment Weekly*.

(16°), a Anhembi Morumbi (19°), a ESPM (25°) e a PUC-SP (26°). Dentre as 62 instituições, o menor índice foi 1,39 da Faculdade Guainás. A FIA não entrou nesse *ranking*.

Tabela 31. Classificação do IGC/CPC dos cursos de Administração das IES privadas de São Paulo (2012)

Classificação	Nome da Instituição de Ensino Superior	Índice CPC	Número de Alunos na IES	Classificação	Nome da Instituição de Ensino Superior	Índice CPC	Número de Alunos na IES
1	Faculdade de Informática e Administração Paulista	4,3611	162	32	Faculdade Santa Marcelina	2,3658	268
2	Escola Superior Nacional de Seguros de São Paulo	3,8324	94	33	Centro Universitário Assunção	2,2949	555
3	Insper Instituto de Ensino e Pesquisa	3,8189	997	34	Centro Universitário Adventista de São Paulo	2,2558	395
4	Centro universitário Fecap	3,7348	1104	35	Universidade Bandeirante Anhanguera	2,1885	693
5	Universidade Presbiteriana Mackenzie	3,4367	4460	36	Centro Universitário Anhanguera de São Paulo	2,1881	1659
6	Universidade Paulista	3,3544	23851	37	Faculdades Integradas Campos Salles	2,1840	284
7	Faculdade Campos Elíseos	3,2420	174	38	Universidade Ibirapuera	2,1773	439
8	Faculdade Escola Paulista de Direito	3,1433	45	39	Faculdade Santa Izildinha	2,1531	123
9	Escola de Administração de Empresas de São Paulo	3,0662	1920	40	Centro Universitário Capital	2,1268	106
10	Faculdade Cruz Azul	2,7445	191	41	Faculdade Morumbi Sul	2,0955	165
11	Faculdade Carlos Drummond de Andrade	2,7007	1421	42	Universidade Camilo Castelo Branco	2,0910	583
12	Faculdade Integral Cantareira	2,6900	288	43	Centro Universitário Sant'anna	2,0468	1136
13	Centro Universitário da Fundação educacional Inaciana Pe Sabóia de Medeiros	2,6721	515	44	Faculdade de Administração da Fundação Armando	2,0235	963
14	Universidade São Francisco	2,6609	18	45	Alvares Penteado	1,9903	255
15	Centro Universitário do Instituto Mauá de Tecnologia	2,6285	49	46	Universidade Guarulhos	1,9642	425
16	Universidade Nove de Julho	2,6199	14979	47	Centro Universitário São Camilo	1,9533	3403
17	Faculdade Flamingo	2,6004	506	48	Universidade de Santo Amaro	1,9533	1273
18	Faculdades Oswaldo Cruz	2,5804	232	49	Universidade de Mogi das Cruzes	1,9422	165
19	Universidade Anhembi Morumbi	2,5797	3668	50	Faculdade Impacta de Tecnologia	1,9391	206
20	Centro Universitário Estácio Radial de São Paulo - Estácio Uniradial	2,5502	1073	51	Faculdade Sudoeste Paulistano	1,9148	314
21	Centro Universitário Senac	2,5461	615	52	Faculdades Integradas Paulista	1,8833	392
22	Faculdade das Américas	2,5277	435	53	Faculdade Paulista de Pesquisa e Ensino Superior	1,8618	0
23	Universidade São Judas Tadeu	2,5067	3457	54	Faculdade de Engenharia São Paulo	1,7248	3221
24	Centro Universitário Ítalo-Brasileiro	2,4974	1889	55	Faculdade Sumaré	1,6853	1383
25	Escola Superior de Propaganda e Marketing	2,4652	1396	56	Faculdade de São Paulo	1,6463	550
26	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2,4356	3182	57	Faculdade Zumbi dos Palmares	1,6347	63
27	Faculdades Integradas Rio Branco	2,4001	338	58	Trevisan Escola Superior de Negócios	1,6010	142
28	Universidade Cruzeiro do Sul	2,3956	2038	59	Centro Universitário Salesiano de São Paulo	1,5366	3959
29	Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas Santa Rita de Cássia	2,3809	166	60	Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas	1,5297	223
30	Faculdade de Administração da Fespsp	2,3723	101	61	Faculdade de Educação e Ciências Gerenciais de São Paulo	1,4455	273
31	Universidade Cidade de São Paulo	2,3723	2068	62	Faculdade Associada Brasil	1,3948	138
					Faculdade Guaianás		

Fonte: Dados do Inep/MEC (2012). Elaborado pela autora.

O *ranking* das melhores universidades do jornal Folha de São Paulo (2013) avaliou cinco itens (pesquisa, inovação, internacionalização, ensino e mercado de trabalho). Foram entrevistados 1.681 profissionais da área de recursos humanos e instituições brasileiras. Para os estudantes internacionais, os *rankings* servem como um guia. A classificação da Folha (2015) para os cursos de administração seguiu a ordem abaixo:

Tabela 32. Classificação: *ranking* da Folha (2015)

Posição em São Paulo	Posição no país	Nome da Instituição
1º	2º	Escola de Administração de Empresas de São Paulo (FGV-EAESP)
2º	5º	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP)
3º	8º	Inspere Instituto de Ensino e Pesquisa (INSPER)
4º	14º	Universidade Presbiteriana Mackenzie (MACKENZIE)
5º	20º	Faculdade de Administração da Fundação Armando Alvares Penteado (FAE-FAAP)
6º	26º	Universidade Paulista (UNIP)
7º	39º	Centro Universitário Das Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU)
8º	42º	Universidade Nove de Julho (UNINOVE)
9º	56º	Centro Universitário da Fundação Educacional Inaciana Pe Sabóia de Medeiros (FEI)
10º	59º	Universidade Anhembi Morumbi (UAM)
11º	69º	Universidade São Judas Tadeu (USJT)
12º	103º	Centro Universitário Fecap (FECAP)
13º	112º	Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL)
14º	120º	Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL)
15º	121º	Universidade de Mogi Das Cruzes (UMC)
16º	125º	Universidade de Santo Amaro (UNISA)
17º	274º	Faculdade Paulista de Pesquisa e Ensino Superior (FAPPES)
18º	294º	Faculdade Das Américas (FAM)
19º	341º	Centro Universitário Sant'Anna (UNISANT'ANNA)
20º	363º	Faculdade Campos Elíseos (FCE)
21º	394º	Faculdade Sudoeste Paulistano (FASUP)
22º	396º	Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM)
23º	420º	Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP)
24º	424º	Faculdade de Informática e Administração Paulista (FIAP)
25º	445º	Trevisan Escola Superior de Negócios (TREVISAN)
26º	447º	Escola Superior Nacional de Seguros de São Paulo (ESNS-SP)
27º	479º	Universidade Ibirapuera (UNIB)
28º	483º	Faculdade Integral Cantareira (F.I.C.)
29º	511º	Faculdades Integradas Rio Branco (FRB)
30º	517º	Faculdade de Engenharia São Paulo (FESP)
31º	524º	Universidade Cidade de São Paulo (UNICID)
32º	547º	Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas Santa Rita de Cássia (FACEAS)
33º	552º	Centro Universitário Capital (UNICAPITAL)
34º	576º	Centro Universitário São Camilo (SAO CAMILO)
35º	623º	Centro Universitário Assunção (UNIFAI)
36º	625º	Centro Universitário do Instituto Mauá de Tecnologia (CEUN-IMT)
37º	643º	Faculdade Zumbi Dos Palmares (FAZP)
38º	672º	Escola Superior de Engenharia e Gestão de São Paulo (ESEG)
39º	678º	Faculdade Carlos Drummond de Andrade (FCDA)
40º	747º	Centro Universitário Senac (SENACSP)
41º	766º	Faculdade Fia de Administração e Negócios (FFIA)

Fonte: Dados da Folha (2015). Organizado pela autora.

Para melhorar a produção científica do Brasil, o *Latin American and Caribbean Center on Health Sciences Information* e a Fapesp criaram, em 1999, um portal com livre acesso e

nomearam de *Scielo*¹⁵⁷ (*Scientific Electronic Library Online*). Em 2009, o *Scielo* recebeu 119 milhões de visitantes e 15.759 *uploads* de artigos. A maioria das publicações tem origem nas universidades públicas e em 2009, apenas sete universidades foram responsáveis, por 60% dos artigos publicados, em periódicos internacionais (Unesco, 2010).

Figura 67. Artigos científicos escritos por autores de instituições brasileiras (1992-2008).

Fonte: Unesco (2010, p. 42).

As áreas mais pesquisadas são ciências da saúde com 6.071 *papers* (em 2008), seguido por ciências agrícolas com 3.525 artigos. As ciências sociais são as que menos publicam no *Scielo*, possuíam apenas 142 artigos em 2000 e 643 em 2008 (Unesco, 2010).

A Universidade de São Paulo – USP, em 2009, possuía 4.670 professores com dedicação exclusiva e produziu 23% da ciência do país. A Unifesp possuía 2.889 professores e produziu 8% e a Unicamp detinha 1.538 professores DE (dedicação exclusiva) e também produziu 8% da ciência brasileira. Para o relatório da Unesco (2010), o Brasil deve difundir a excelência e a pesquisa científica além de São Paulo e Rio de Janeiro, investindo em lugares distantes como Amazônia e Nordeste.

¹⁵⁷ *Scielo* é um banco de dados digital de periódicos de acesso aberto. O modelo da *Scielo* é usado para a publicação eletrônica cooperativa de países em desenvolvimento, atualmente com 12 países participantes. Em junho de 2014, a base de dados continha: 1.161 acessos abertos às revistas científicas (*journals*); 487.517 artigos científicos e 10.818.452 citações (soma do número de itens na lista de referência de cada artigo).

Figura 68. Artigos científicos publicados em periódicos brasileiros (2000-2008).

Fonte: Dados do *Scielo*. Elaborado pela Unesco (2010, p. 44).

No *Ranking*¹⁵⁸ do *Scopus* (2013a), de publicações de pesquisas científicas e citações em todas as áreas, os EUA aparecem em primeiro lugar, com 7 milhões de documentos e 129 milhões de citações com um *H index* de 1.380. Em segundo lugar aparece a China e em terceiro o Reino Unido. Já o Brasil aparece em 15ª colocação com 461 mil documentos, 1 milhão de citações e um *H index* de 305.

¹⁵⁸ O número de publicações do *Thomson Reuters Science Citation Index* é o indicador mais usado para produção científica; ele permite comparações internacionais e avaliações em campos científicos (Unesco, 2010).

	Country	Documents	Citable documents	Citations	Self-Citations	Citations per Document	H index
1	United States	7.063.329	6.672.307	129.540.193	62.480.425	20,45	1.380
2	China	2.680.395	2.655.272	11.253.119	6.127.507	6,17	385
3	United Kingdom	1.918.650	1.763.766	31.393.290	7.513.112	18,29	851
4	Japan	1.776.473	1.734.289	20.347.377	6.073.934	12,11	635
5	Germany	1.782.920	1.704.566	25.848.738	6.852.785	16,16	740
6	France	1.283.370	1.229.376	17.870.597	4.151.730	15,60	681
7	Canada	993.461	946.493	15.696.168	3.050.504	18,50	658
8	Italy	959.688	909.701	12.719.572	2.976.533	15,26	588
9	India	750.777	716.232	4.528.302	1.585.248	7,99	301
10	Spain	759.811	715.452	8.688.942	2.212.008	13,89	476
11	Australia	683.585	643.028	9.338.061	2.016.394	16,73	514
12	Russian Federation	586.646	579.814	3.132.050	938.471	5,52	325
13	South Korea	578.625	566.953	4.640.390	1.067.252	10,55	333
14	Netherlands	547.634	519.258	10.050.413	1.701.502	21,25	576
15	Brazil	461.118	446.892	3.362.480	1.151.280	10,09	305
16	Taiwan	398.720	389.411	3.259.864	790.103	10,41	267
17	Switzerland	395.703	377.016	7.714.443	1.077.442	22,69	569
18	Sweden	375.891	361.569	6.810.427	1.104.677	20,11	511
19	Poland	346.611	339.712	2.441.439	652.956	8,25	302
20	Turkey	306.926	291.814	1.935.431	519.675	8,24	210
21	Belgium	299.077	285.735	4.696.153	701.283	18,16	454
22	Israel	224.674	215.590	3.663.004	530.340	17,78	414
23	Austria	214.844	204.243	3.047.983	433.709	16,67	378
24	Denmark	208.227	198.923	3.876.514	573.278	21,56	427

Figura 69. Ranking das pesquisas/citações por países (1996-2012). (Todas as áreas).¹⁵⁹

Fonte: *Scopus* (2013a).

No *Ranking* do *Scopus* (2013b), de publicações de pesquisas científicas e citações nas áreas de ciências sociais, os EUA aparecem em primeiro lugar, com 366 mil documentos e 2,6 milhões de citações com um *H index* de 264. Em segundo lugar aparece o Reino Unido e em terceiro o Canadá. Já o Brasil aparece em 11ª colocação¹⁶⁰ com quase 15 mil documentos, 71 mil citações e um *H index* de 49.

¹⁵⁹ O índice H, ou *h-index*, é um índice que quantifica a produtividade e o impacto de pesquisas individuais ou em grupos baseando-se nos artigos mais citados. O índice pode ser também aplicado para estimar a produtividade e impacto de um grupo de cientistas, um departamento, um país, etc.

¹⁶⁰ O Brasil subiu 04 posições em relação ao *ranking* de publicações gerais.

	Country	Documents	Citable documents	Citations	Self-Citations	Citations per Document	H index
1	United States	366.059	346.143	2.681.453	1.578.032	9,55	264
2	United Kingdom	122.872	115.732	833.851	323.045	8,87	163
3	Canada	45.372	43.447	302.755	70.808	9,14	130
4	Australia	42.832	40.880	230.384	66.752	7,86	105
5	Germany	37.541	35.474	162.853	41.625	6,10	110
6	France	34.587	33.228	95.958	25.398	3,84	77
7	China	29.225	28.733	72.014	38.754	5,74	69
8	Netherlands	22.323	21.236	173.751	39.697	11,06	111
9	Spain	21.168	20.509	71.750	22.592	6,66	70
10	Italy	14.839	14.153	71.411	16.244	7,89	72
11	Brazil	14.019	13.623	25.739	9.568	5,56	49
12	India	12.540	11.952	34.408	11.588	3,86	52
13	Japan	11.976	11.539	51.556	12.813	5,64	62
14	Sweden	11.525	11.148	80.505	17.664	10,09	81
15	Turkey	11.299	11.064	33.201	11.556	7,26	56
16	Israel	10.396	10.074	63.608	15.317	7,91	68
17	South Africa	10.366	10.048	43.060	15.302	6,11	58
18	Belgium	9.670	9.224	55.452	10.437	8,80	74
19	Taiwan	8.513	8.350	54.364	16.972	11,02	72
20	Switzerland	8.522	8.050	52.326	8.094	9,22	71
21	Norway	8.168	7.885	48.153	10.140	8,51	65
22	New Zealand	8.236	7.880	46.413	8.609	7,89	64
23	Hong Kong	7.670	7.451	59.615	10.891	10,38	78

Figura 70. Ranking das pesquisas/citações por países (1996-2012). (Ciências Sociais).

Fonte: Scopus (2013b).

No *Ranking* do Scopus (2013c), foi realizada uma simulação comparativa entre os *journals* mundiais, esta autora escolheu a *Nature*¹⁶¹ com um *H index* de 768, com 7.444 publicações de pesquisas científicas nos últimos três anos e 104 mil citações em média. O *Journal of Marketing*¹⁶² com um *H index* de 130, com 174 publicações de pesquisas científicas nos últimos 03 anos e 1.165 mil citações em média. O *Journal of Marketing Education*¹⁶³ com um *H index* de 18, com 84 publicações de pesquisas científicas nos últimos 03 anos e 137 citações em média. A única revista brasileira que aparece no *ranking* é a Revista de Administração de Empresas (RAE),¹⁶⁴ com um *H index* de 2, com 37 publicações de pesquisas científicas nos últimos três anos e seis citações em média.

¹⁶¹ A *Nature* é uma publicação inglesa que é logo seguida no *ranking* pela *Science*. *Journal of Marketing* e *Journal of Marketing Education* (esses três últimos *journals* são publicações americanas).

¹⁶² Está em primeiro lugar no *ranking* de marketing.

¹⁶³ Está em 42º lugar no *ranking* de marketing.

¹⁶⁴ Está em 97º lugar no *ranking* de marketing.

Baumgartner e Pieters (2000) afirmam que o *Journal of Marketing*,¹⁶⁵ é o mais influente da área de marketing, seguido pelo *Journal of Marketing Research*¹⁶⁶ e pelo *Journal of Consumer Research*.¹⁶⁷

Figura 71. Ranking comparativo entre journals das pesquisas/citações (1999-2012).

Fonte: Scopus (2013c).

2.11 Internacionalização Universitária

Diversos autores (Conway et al., 1994; Kemp, Madden & Simpson, 1998; Allen & Shen, 1999; Mazzarol & Soutar, 1999; Mok, 1999; Ford, Joseph & Joseph, 1999; Armstrong, 2001; Ivy,

¹⁶⁵ O *Journal of Marketing* é editado pela AMA.

¹⁶⁶ É um *Journal* especializado em métodos e pesquisas mais técnicas da área de marketing, foi criado em 1964, visando preservar a visibilidade do *Journal of Marketing*.

¹⁶⁷ O *Journal* foi lançado em 1974.

2001; Coates & Adnett, 2003; Farr, 2003) dissertaram sobre os problemas de aumento da concorrência entre as instituições nacionais e as instituições internacionais. Alguns autores (Mazzarol, 1998; Binsardi & Ekwulugo, 2003; Gray, Fam & Llanes, 2003) realizaram diversas pesquisas empíricas e outros autores (Nicholls et al., 1995; Mazzarol & Hosie, 1996; Mazzarol & Soutar, 1999; Czarniawska & Genell, 2002) realizaram trabalhos teóricos.

Smith e Holt (2007); Olds (2007); Lai e Maclean (2011) salientaram que as universidades podem ser consideradas como alavancas da globalização. Conforme Brooks e Walters (2011); Findlay et al. (2012); Jöns e Hoyler (2013), a maioria dos estudos sobre os fluxos globais em ensino superior tem examinado a natureza e o impacto da mobilidade de estudantes internacionais, abordando a migração dos alunos, as experiências e seus resultados; as estratégias de ensino transnacionais e a inclusão ou a exclusão estudantil.

O crescente interesse de governos, universidades e acadêmicos em se posicionar globalmente fez das estratégias de internacionalização uma prioridade das agendas de muitos países. Estas estratégias incluem intercâmbios internacionais, colaborações de pesquisa, internacionalização do currículo, atração de jovens promissores, estudiosos e cientistas internacionais, estabelecimento de *campi*, filiais no exterior e consórcios internacionais (Knight, 2003). Dados da OCDE (2009) relataram que há mais de 3 milhões de estudantes internacionais em todo o mundo. As universidades na Coreia do Sul, Nova Zelândia, Austrália e Japão aumentaram consideravelmente o seu mercado. A hegemonia acadêmica anglo-americana poderá ser impugnada por dois concorrentes: o potencial crescimento da Ásia Oriental e uma proliferação de diferentes níveis de centros de conhecimento em todo o mundo. Estes dois processos atualmente estão influenciando a dinâmica na economia global do conhecimento e fornecem um contexto importante na produção, circulação e interpretação dos *rankings* universitários.

Speller et al. (2012) criticou o modelo de educação superior dos britânicos, americanos e europeus (processo de Bolonha), pois o sistema reforça o *Brain Drain* ou fuga de cérebros dos países pobres para os países ricos. Em 2010, cerca de 2,5 milhões de jovens completaram seus estudos em países da OCDE e em média 21% permaneceram nesses países após concluírem os cursos, ou seja, um estudante em cada cinco não regressa ao seu país de origem.

O relatório da Unesco (2010) afirmou que o Brasil precisa internacionalizar as universidades e torná-las centros de excelência. Para Fachin (2006) a internacionalização deve ser entendida

como uma recusa ao isolamento, o Brasil é um país de dimensões continentais e a distância das suas fronteiras é uma desvantagem competitiva quando comparamo-lo com a Europa.

Os estudantes internacionais são uma importante fonte de renda através do pagamento de taxas escolares, eles são potenciais acadêmicos e futuros profissionais. Se eles permanecerem no país de seus estudos, regressarem ao seu país de origem ou se mudarem para um terceiro país, ficarão susceptíveis para estabelecer ligações transnacionais e atuarão como multiplicadores das relações internacionais em suas carreiras subsequentes. A elevada proporção de estudantes internacionais, revela a importância para o futuro, para a economia e para a sociedade em geral. Ackers (2008, p. 432), concorda que a mobilidade acadêmica é uma forma de promover a colaboração da pesquisa internacional e transferência de conhecimento.

As Universidades em Cingapura, Hong Kong, Taiwan, Austrália e Nova Zelândia destacam-se pelo seu recrutamento de corpo docente internacional, como uma importante fonte de recursos humanos. O recrutamento de corpo docente internacional também ajuda a aumentar a visibilidade global das universidades através da experiência acadêmica e contatos para as novas instituições, além de servir como uma importante estratégia para elevar a sua posição nos *rankings* universitários. O crescimento da economia chinesa, durante a última década, está intimamente relacionado com a aspiração de universidades chinesas e expressa em um aumento exponencial da produtividade científica na China (Jöns & Hoyler, 2013).

Conforme Bearden, Ellen e Netemeyer (2000), o crescente número de candidatos internacionais requer programas capazes de avaliar a aceitação destes candidatos sobre os candidatos domésticos. Alguns estudantes para quem o inglês é uma segunda língua podem ser prejudicados pela pouca habilidade em se comunicar e pela capacidade de leitura parcial. Se a intenção do aluno é retornar ao seu país de origem, alguns questionam a justificativa com o gasto de recursos financeiros para treinar os alunos que irão embora do país anfitrião.

Binsardi e Ekwulugo (2003) realizaram um estudo com uma amostra aleatória de 62 estudantes internacionais de países desenvolvidos (55%) e países em desenvolvimento (45%). Eles descobriram que a maioria das necessidades dos estudantes estrangeiros foram agrupadas em reconhecimento acadêmico; qualidade e serviços de acompanhamento; preço (percepção de valor dos alunos, taxas, financiamentos e bolsas de estudo). O estudo conclui e sugere que para atrair mais estudantes internacionais deve-se diminuir o valor das taxas acadêmicas, ofertar mais bolsas de estudo e melhorar a qualidade do atendimento ao aluno.

De acordo com Fachin (2006), o desenvolvimento dos currículos de graduação em Administração no Brasil ocorreu ao mesmo tempo que a expansão dos programas profissionalizantes nos EUA. Outros países em desenvolvimento como China e Índia ingressaram depois do Brasil no mundo acadêmico da administração e posicionaram-se com grande interesse na mobilidade internacional, enquanto o Brasil continua tímido e relutante na internacionalização da educação.

Como contraponto pelo atraso, a atual política governamental da Capes e do CNPq colocam a internacionalização como condição *sine qua non* para que os programas de pós-graduação alcancem as notas 6 e 7 no sistema brasileiro de avaliação universitária. Com as notas, há uma hierarquização e competitividade entre os cursos. Conforme Fachin (2006), a maioria dos programas da área de administração ainda tem notas 3 e 4. Os únicos programas que possuem nota 7 são a USP e a UFRGS.

2.12 Fronteira do pensamento e pesquisa em marketing educacional

Alguns estudos e pesquisas foram publicados em *journals* científicos sobre marketing educacional. Os resultados e as teorias utilizadas corroboram com o debate desta tese. Os temas marketing educacional, privatização da educação, mercantilização, satisfação, processo de escolha de instituições acadêmicas, intercâmbio e internacionalização universitária são os principais fomentadores da discussão. Os principais achados da área que foram publicados nos últimos cinco anos estão compilados nos parágrafos abaixo.

Layton (2011), Leeflang (2011), Storbacka e Nenonen (2011), Hill e Martin (2014) estudaram o direcionamento das teorias de marketing. Hult e Ferrell (2012) refletiram sobre os últimos quarenta anos de pesquisa em marketing. Achrol e Kotler (2012) analisaram sobre as fronteiras e os paradigmas de marketing no terceiro milênio. Hill e Martin (2014) ampliaram o estudo sobre os paradigmas e as perspectivas das trocas no marketing. Gordon (2012) estudou o *mix* de marketing. Eisend (2015) questiona se o conhecimento em marketing tem progredido. Merlo (2011) abordou a influência do marketing a partir de uma perspectiva de poder. Wierenga (2011) acredita que as decisões gerenciais em marketing será a próxima fronteira de investigação.

Arnesson e Albinsson (2012) analisaram a integração entre teoria e prática no ensino superior. Bailey, Hair, Hermanson e Crittenden, (2012) verificaram a compreensão dos acadêmicos de marketing no processo de avaliação e publicação de artigos científicos em revistas indexadas.

Beerkens (2013) verificou a concorrência e a concentração na “indústria” de pesquisa acadêmica australiana no período de 1990 a 2008. Ebrahim, Salehi, Embi, Tanha, Gholizadeh e Motahar (2014) discorreram sobre visibilidade da produção acadêmica e o fator de impacto das citações. Cridge e Cridge (2015) avaliaram como as universidades envolvem seus alunos com a ciência.

Filip (2012) pesquisou a aplicabilidade da teoria de marketing no ensino superior. Finch, Nadeau e O'Reilly (2013) estudaram o futuro do marketing educacional na perspectiva dos praticantes (educadores e gestores de marketing no Canadá) e determinaram os principais desafios do ensino superior. Os resultados indicaram que a prioridade atual para os profissionais é aprimorar o conhecimento relacionado às áreas associadas com a mensuração do retorno sobre o investimento e com o marketing estratégico. Winthrop, Bulloch, Bhatt e Wood (2013) defendem a ideia de que o investimento global em educação é imperativo estratégico para os negócios.

Annabi, Harvey e Lan (2011) analisaram os gastos públicos com educação no Canadá. Heyneman e Stern (2014) pesquisaram a política de baixo custo em escolas particulares direcionada para alunos de baixa renda. Anchor, Fišerová, Maršíková e Urbánek (2011) verificaram as expectativas dos alunos sobre o retorno financeiro do ensino superior na República Checa e na Inglaterra. Amsler (2011) analisa as universidades da Inglaterra. Annemarie (2011) comenta sobre a revolução educacional no Oriente Médio. Gu (2012) explana a expansão do ensino superior na China. Langan (2012) pesquisou os efeitos normativos da política de ensino superior na França. Nessipbayeva e Dalayeva (2013) realizaram estudos sobre as perspectivas de desenvolvimento do ensino superior em países da ex-União Soviética. Bordean e Borza (2013) analisaram a internacionalização das IES na Romênia. Já Ana-Andreea, Liviu e Alina (2013) estudaram os fatores que influenciam a escolha de instituições educacionais na Romênia.

Yang e McCall (2014) observaram indicadores e dados estatísticos sobre a educação em 86 países. Mohapatra e Luckert (2012) questionam os retornos educacionais incertos nas economias em desenvolvimento. Jamshidi, Arasteh, NavehEbrahim, Zeinabadi e Rasmussen (2012) fizeram um estudo comparativo dos padrões de desenvolvimento de privatização do ensino superior. Hurt (2012), Natale e Doran (2012) abordam a mercantilização na educação. Xiong (2012), Zhao e Qiu (2012) estudaram a mercantilização da educação chinesa especificamente. Como contraponto Han (2014) abordou a mercantilização do discurso público

nas universidades chinesas. Keane (2012) orienta as prioridades na expansão do ensino superior. You (2014) estudou o crescimento da economia americana atrelada à melhora na qualidade da educação. Kedia e Englis (2011) discute a transformação da educação em linha de produção global de gerentes.

Voutsas, Borovas e Fotopoulos (2014) refletem sobre o papel das instituições criadas pelo acordo de *Bretton Woods* na formação e divulgação das políticas de educação. Burch e Bulkley (2011) analisam as mudanças e as reformas educacionais da esfera pública para a educação privada com e sem fins lucrativos. Engwall e Danell (2011) pesquisaram o funcionamento das escolas de negócios na Grã-Bretanha. Brady (2012) faz uma crítica da perspectiva ética em desafiar a hegemonia neoliberal, nas universidades do Reino Unido, no século XXI. Para o autor, a universidade tem evoluído como parte integrante do sistema socioeconômico. Chaves (2013) disserta sobre o papel das IES privadas para alcançar os propósitos do Brasil, as mudanças no cenário da educação superior, a regulação pelo Estado brasileiro e a ascensão das instituições particulares. Casidy (2014) reflete sobre a orientação e o direcionamento para o mercado no setor educacional. Capano e Regini (2014) estudaram as reformas e os dilemas organizacionais nas universidades europeias. Weber (2011) discute o papel da educação nas economias dos países em desenvolvimento.

Frasquet, Lee e Morrish (2012) verificaram o vínculo entre cultura e escolha de uma instituição universitária entre os chineses. Ibrahim, Muslim e Buang (2011) trataram do multiculturalismo e educação superior na Malásia. Yooyen, Pirani e Mujtaba (2011) compararam as lacunas entre expectativa e realidade no ensino superior. Calderón e Cervera (2012) pesquisaram o marketing de relacionamento em instituições de ensino espanholas. Moogan (2011) questiona se as estratégias de marketing podem melhorar o relacionamento do aluno com a instituição de ensino. Thomas (2011) realizou um estudo empírico para verificar a lealdade dos estudantes indianos às instituições universitárias. Shima e George (2014) discorreram sobre as estratégias para desenvolver o marketing interno em instituições educacionais privadas na Albânia. Buckner (2013) questiona a opinião dos jovens sírios sobre o ensino superior. Amjad e MacLeod (2014) verificam a efetividade acadêmica das escolas públicas e/ou privadas no Paquistão. Asiyai (2014) estudou a ligação entre *stakeholders* e a qualidade do ensino superior na Nigéria. Hendricks e Schoellman (2014) discorreram sobre as habilidades do aluno durante a expansão da educação nos EUA.

Calderón, Pedro e Vargas (2011) interligam a responsabilidade social da educação superior e os discursos da Unesco. Amsler e Bolsmann (2012) criticaram as classificações universitárias como fator de exclusão social. Bernardo e Malakolunthu (2013) analisaram o comportamento culturalmente inclusivo dos professores filipinos sob a perspectivas da educação internacional em um país em desenvolvimento. Benito, Alegre e González-Balletbò (2014) estudaram a segregação e seus efeitos sobre a igualdade educacional e eficiência do sistema escolar. Brennan, Durazzi e Séné (2014) fizeram uma revisão da literatura sobre os benefícios globais do ensino superior (contribuição para o crescimento econômico, salários mais elevados, promoção de valores e solidificação significativa da dimensão cultural).

Breton (2011) reflete sobre a qualidade *versus* a quantidade de aprendizado escolar e sua ligação com o impulsionamento da economia. Khodayari e Khodayari (2011), Beaumont (2012), Paradeise e Thoenig (2013) analisam a qualidade dos serviços educacionais. Ciobanu (2013) verificou o papel do setor que presta atendimento ao estudante do ensino superior e a sua influência na experiência discente. Durkin, McKenna e Cummins (2012) discutiram sobre o marketing educacional, o posicionamento institucional, a gestão da marca, as conexões emocionais e a influência na escolha dos potenciais alunos do Reino Unido. Mourad, Ennew e Kortam (2011) estudaram o *brand equity* no ensino superior. Kalenskaya, Gafurov e Novenkova (2013) pesquisaram sobre a satisfação dos estudantes com os serviços educacionais prestados. Kaplan e Öztürk (2013) questionam como deve ser uma boa faculdade e qual o aluno ideal para esta instituição. Por outro lado, Lala e Priluck (2011) pincelam um modelo das intenções de reclamação dos estudantes. Constantinides e Stagno (2012) realizaram um estudo sobre o impacto das redes sociais na seleção do curso universitário e na escolha da instituição educacional. Kojima (2012) estudou a escolha das instituições educacionais pelos estudantes universitários.

Rijke e Plucker (2011) exibiram as realidades do ensino da administração e sua influência na economia global, na atração de estudantes internacionais, na expectativa discente e nas diferenças e adaptações dos estudantes asiáticos à cultura ocidental. Ardakani, Yarmohammadian, Abari e Fathi (2011) analisaram a internacionalização do sistema educacional universitário. Dreher e Poutvaara (2011) abordaram a imigração por estudantes estrangeiros para os Estados Unidos. Veiga (2011) criou uma proposta para indicar o grau de internacionalização das IES em Portugal. Bhati e Anderson (2012) mensuraram os fatores que influenciam a escolha dos estudantes indianos nos programas de mobilidade acadêmica. Beine,

Noël e Ragot (2014); Bandyopadhyay e Bandyopadhyay (2015) pesquisaram os fatores que influenciam a participação dos estudantes em programas de mobilidade internacional. Knight (2012) discutiu as tendências da mobilidade internacional. Basha, Sweeney e Soutar (2013) estudaram os efeitos do país de origem e as preferências estudantis na seleção das universidades e dos programas internacionais de intercâmbio. Lindberg (2014) refletiu sobre as implicações do Processo de Bolonha para a taxa de transferência no ensino superior com uma base comparativa Finlandês-britânica.

Boulton (2011), O'Connell e Saunders (2013) fizeram estudos sobre os *rankings* universitários. Horstschraer (2012) verificou a importância dos *rankings* nas escolhas estudantis. Mesnard (2012) aborda as falhas dos *rankings* universitários. Elliott e Soo (2013) escreveram sobre o mercado internacional de MBA, o número de aplicações a esses programas, ponderações nas pontuações do GMAT, a sua vinculação com a taxa de matrícula e as qualificações acadêmicas dos estudantes. Kosor (2013) pesquisou sobre a eficiência de métricas no ensino superior.

Li, Whalley e Xing (2014) comparou a expansão da educação na China e o desemprego de graduados. Bardhan, Hicks e Jaffee (2013) e Kheovichai, B. (2014) estudaram a receptividade e as ligações entre o mercado de trabalho e o ensino superior. Huang (2013) comparou a experiência internacional e a empregabilidade. Consoli e Saarivirta (2013) investigaram o mercado de trabalho dos pós-graduandos na Finlândia. Dill e Beerkens (2013) projetaram um *framework* para garantir os padrões acadêmicos, as lições aprendidas pelos profissionais, o funcionamento do mercado, a regulamentação governamental e a qualidade acadêmica. Daghbashyan e Hårsman (2014) questionam o impacto das universidades na carreira escolhida dos diplomados. Menon, Pashourtidou, Polycarpou e Pashardes (2012) pesquisaram no Chipre, as expectativas dos alunos e recém graduados sobre os rendimentos e sobre o emprego.

Härmä (2011) pesquisou sobre o baixo custo do ensino privado na Índia. Woodhead, Frost e James (2013) pesquisaram sobre o crescimento do ensino privado na Índia. Loyalka, Song e Wei (2012) questionam se a distribuição de ajuda financeira e financiamento educacional na China está chegando aos estudantes pobres. Binelli e Rubio-Codina (2013) quantificaram o retorno da educação privada no México. Denny (2014) pesquisou o efeito de abolir as taxas universitárias e suas evidências na Irlanda.

Por fim, Granitz e Koernig (2011) estudou a influência da Web 2.0 no marketing educacional. Khan (2013) elaborou um estudo de caso sobre a educação *online* em faculdades na Nova Zelândia.

2.13 Desafios para o Marketing Educacional

De acordo com Speller et al. (2012), o Plano Nacional de Educação (2011-2020) lista os desafios do ensino superior brasileiro como a democratização do acesso, a redução das desigualdades regionais, a formação com qualidade, a qualificação dos profissionais docentes, a garantia de financiamento, o estímulo à pesquisa científica e tecnológica, a intensão de formar docentes preparados para atuar no ensino a distância, os estímulos aos programas de intercâmbio e a integração internacional da educação.

A partir da literatura sobre marketing educacional, identificou-se alguns desafios de pesquisa, o principal consiste no conceito de marketing educacional, o segundo desafio consiste no desenvolvimento de modelos de marketing educacional, o terceiro desafio consiste em mensurações validadas e abrangentes para serem aplicadas nas pesquisas e por fim, destaca-se o desafio da transdisciplinaridade que o assunto marketing educacional engloba.

Figura 72. Desafios do marketing educacional

Fonte: Elaborado pela autora.

Este capítulo de referencial teórico apresentou as discussões sobre marketing, marketing de serviços, composto de marketing, além da revisão da literatura sobre educação e sua vinculação com marketing educacional. Optou-se por partir, inicialmente, de uma visão panorâmica sobre o assunto, resgatando os principais *papers* e estudos desenvolvidos ao longo dos anos, observam-se artigos basilares apresentados e comentados no estudo. Através das apresentações

dos tópicos tentou-se sempre que possível, fazer ligações entre as interdisciplinaridades do tema. A finalidade foi levantar na literatura acadêmica indicações para o aprofundamento do tema de marketing educacional. Verificou-se uma amplitude de estudos em periódicos nacionais e internacionais, em temas e assuntos que pincelam o marketing, o marketing de serviço e a educação. Contudo, poucas abordagens tratam diretamente sobre a interdisciplinaridade dos 04 P's concomitantemente com o marketing educacional. Verifica-se uma carência de estudos abrangentes entre o composto de marketing e os cursos de graduação em Administração no Brasil e no mundo. Outrossim, a autora percebe, que a área de pesquisa em marketing do ensino superior ainda está em um período relativamente pioneiro, com investigações para serem realizadas. Como forma de contribuir para o aperfeiçoamento do conhecimento sobre o tema, propõe-se uma pesquisa de campo para aprofundar a discussão sobre as atividades de marketing no setor educacional por meio de um estudo exploratório qualitativo. A partir desta reflexão será realizada uma pesquisa de campo acadêmica para verificar como é feita a prática do marketing educacional.

A revisão bibliográfica definiu as atividades de marketing e apresentou informações gerais sobre a educação no Brasil. A próxima etapa deste estudo, justifica-se pela quantidade de artigos acadêmicos relacionados ao tema escrito na língua inglesa. Há um predomínio de pesquisas concentradas em apenas um pequeno item da atividade de marketing, seja a promoção da faculdade, a tomada de decisão do estudante ou a internacionalização educacional. Abordagens que investigam o conjunto de atividades de marketing no setor educacional foram pouco exploradas, o que proporciona uma visão deficiente e uma construção teórica incipiente sobre o tema.

Foi realizada uma revisão sistemática da literatura sobre marketing, educação e marketing educacional com o intuito de desenvolver uma base de conhecimento sólido e confiável. Após a revisão teórica, observou-se a necessidade de realização de uma pesquisa de campo, objetivando solucionar o problema de pesquisa apontado.

De acordo com Campomar (1991, p. 95), grande parte das pesquisas acadêmicas em administração “ajudam a montar ou comprovar modelos e teorias”. O aluno de mestrado necessita demonstrar sua capacidade para isolar um assunto e dissertar sobre ele. Por outro lado, ao final do doutorado o aluno receberá um título que o tornará apto a ser um pesquisador independente, posto que não mais necessitará de um orientador, ao possuir as habilidades

consolidadas para a construção da pesquisa. Assim, a tese de doutorado deve ter um caráter inédito e o pesquisador deve apresentar domínio da metodologia científica.

Definido o setor onde será realizada a pesquisa empírica explicitaremos detalhadamente sobre o método utilizado no próximo capítulo.

Metodologia

“Você não escreve para dizer algo.
Você escreve porque tem algo a dizer”.
F. Scott Fitzgerald (n/d).

3 Considerações sobre o método da pesquisa de campo

Este estudo colabora para reduzir a lacuna na bibliografia do marketing educacional no Brasil. Através do referencial teórico, constatou-se a replicação de estudos internacionais para compor a teoria de marketing no Brasil. Para cumprir o objetivo de identificar as atividades de marketing aplicadas nas instituições de ensino superior, a revisão bibliográfica apoiou a realização de uma pesquisa empírica para verificar se as práticas utilizadas sancionam a literatura. Este capítulo apresentará os procedimentos metodológicos adotados.

Para compor a tese, foram analisados três estudos de caso, onde utilizou-se a pesquisa qualitativa exploratória, através de entrevista em profundidade realizadas com gestores de marketing de IES privadas na cidade de São Paulo. A análise de múltiplos casos permite uma observação ampla do fenômeno estudado.

Este capítulo mostrará a abordagem metodológica do trabalho de campo como foco preponderante da tese, com o propósito de expor os caminhos da pesquisa e explicitação dos principais recortes definidos e dos procedimentos operacionais desenvolvidos na investigação. Discorrer-se-á, sobre a escolha do método de estudo de caso para a pesquisa que inclui o setor educacional.

Conforme Campomar (1982, p. 21), a metodologia é a “forma como a pesquisa será desenvolvida”. A metodologia possui cunho científico, permite condições de repetição e produz resultados semelhantes. Ainda segundo Campomar (1991), a metodologia é relevante para a pesquisa acadêmica, posto que legitima o conhecimento empírico. Através do método científico, um pesquisador poderá repetir um estudo, desde que siga as mesmas condições, o resultado será o mesmo.

Para Gil (2002), a pesquisa de campo é um procedimento racional e sistemático que fornecerá respostas aos problemas, através do uso de métodos e técnicas. Selltiz et al. (1975) afirma que

a pesquisa é definida a partir da descrição de um novo problema e que a finalidade da pesquisa é encontrar respostas para os problemas elaborados, através da aplicação de métodos. Yin (2010) relata que através da pesquisa bibliográfica verifica-se o que já foi estudado pelos pesquisadores e formulam-se novos objetivos e questões para estudo. A partir de onde outros pesquisadores pararam pode-se avançar no conhecimento através de um novo estudo. Selltiz et al. (1975) corrobora ao afirmar que o método científico é um conjunto de ações e regras determinadas através de instrumentos de pesquisa, para aquisição do conhecimento. Desse modo, a ciência descreve e interpreta a realidade.

Segundo Richardson e Peres (1985), a pesquisa qualitativa compreende os significados apresentados pelo entrevistado. Consoante Selltiz (1975, p. 5), o objetivo da pesquisa “é descobrir respostas para perguntas através do emprego de processos científicos”.

As pesquisas qualitativas levantam informações detalhadas sobre determinado tema. Para Fachin (2001, p. 27), o método proporciona orientação, facilita o planejamento, a formulação de hipóteses e a interpretação dos resultados. Para Lakatos e Marconi (1991, p. 40), o método permite alcançar o objetivo indicando um caminho a ser trilhado e ajudando nas decisões do pesquisador. Grubits e Noriega (2004) acreditam que os sujeitos do estudo constroem a realidade e o pesquisador deve decifrar o significado das ações humanas, além de descrever os comportamentos. A vantagem da pesquisa é gerar uma gama de detalhes e informações. Porém o limite é a subjetividade, o viés do pesquisador e a impossibilidade de generalização dos resultados. A padronização da pesquisa e o controle tentam eliminar a influência do pesquisador. Recomenda-se que o pesquisador tenha uma postura crítica e imparcial.

Flick (2004) justifica o uso da pesquisa qualitativa para ter acesso a experiências, documentos em seu contexto natural, análise de indivíduos ou grupos, relatos, biografias, práticas do cotidiano, investigação de documentos, imagens, filmes, músicas etc.

Selltiz et al. (1975) afirma que estudos qualitativos, contribuem para o crescimento da ciência e possuem validade conceitual. A pesquisa qualitativa é baseada em alguns números de casos e utiliza entrevistas, documentos e análises em profundidade. O pesquisador consegue obter uma imensa gama de informações sobre o evento pesquisado.

Para Patton (2002), o método qualitativo possui três formas de coleta de dados, entrevistas em profundidade, observação direta e documentos escritos. As entrevistas consistem em frases dos respondentes sobre suas opiniões, experiências, conhecimentos e sentimentos. A análise dos

documentos é feita por meio de registros organizacionais, correspondências, relatórios, publicações, memorandos, *e-mails*, catálogos, observações. Conforme Selltitz et al. (1975), as entrevistas permitem às pessoas expressarem seus sentimentos ou descreverem comportamentos que podem ser reprovados. Selltitz et al. (1975) complementa que as fontes de evidências do estudo de caso são: registros, arquivos, documentos, observações, artefatos físicos, entrevistas. Einsenhardt (1989) discorre que o estudo de caso mescla diversos métodos de coleta de dados como: questionários, entrevistas, observações, análise de arquivos, etc.

O método qualitativo proporciona as seguintes formas para a coleta de dados: etnografia (estudo em um local natural durante um longo período de tempo, há convívio e flexibilidade), estudo fenomenológico (descrições detalhadas das experiências humanas), estudo de caso (técnica de coleta de dados e observação sobre uma organização durante um período de tempo determinado) e *grounded theory* (coleta de dados em múltiplos estágios para obter uma teoria) (Creswell, 2012).

Grande parte da pesquisa qualitativa realizada adota o estudo de caso ou metodologia etnográfica e fornece generalizações provisórias com base em resultados qualitativos predominantemente. Para Campomar (1991, p. 96), “o estudo de caso merece destaque por sua utilidade”. O estudo de caso investiga um fenômeno atual, da vida real, onde as fronteiras são bem delimitadas e definidas.

Selltitz et al. (1975) e Yin (2010) definem que o estudo de caso pode ser exploratório, descritivo e explanatório (causal). Conforme Mattar (1999), os tipos de pesquisas podem ser complementares, elas não são excludentes obrigatoriamente. A pesquisa exploratória abastece o pesquisador com informações sobre um tema ou problema de pesquisa. Selltitz et al. (1975) delinea a pesquisa exploratória como uma possibilidade de aumentar o conhecimento do pesquisador sobre determinado fenômeno, esclarece os conceitos e fomenta estudos futuros. Se o objetivo do pesquisador for familiarizar-se com o fenômeno, o estudo exploratório é o mais indicado. As pesquisas exploratórias utilizam análises qualitativas baseadas em entrevistas e observações que aprofundam a complexidade de um problema. Para Campomar (1982, p. 21) a pesquisa exploratória é usada quando não se conhece nada sobre determinado assunto, a pesquisa descritiva é utilizada quando já se tem um conhecimento sobre determinado assunto e o pesquisador irá descrever um fenômeno. Já a pesquisa causal é utilizada quando as variáveis são isoladas e procura-se por relações de causa e efeito. Segundo Speller et al. (2012), a pesquisa causal é baseada na racionalidade lógico-matemática, seu método permite a construção de

modelos para explicar os fenômenos. Os resultados são encontrados através de hipóteses, verificações experimentais e deduções. De acordo com Mattar (1999), os estudos descritivos possuem características de um fenômeno e os estudos causais buscam explicar o relacionamento entre as diversas variáveis. No método qualitativo as inferências não são estatísticas, mas são análises em profundidade (Campomar, 1991).

A pesquisa qualitativa fundamenta-se em poucos números de casos e utiliza entrevistas ou análises em profundidade de documentos históricos, o que permite a obtenção de informações valiosas (King, Keohane & Verba, 1994). As características específicas de um indivíduo, um grupo ou uma situação são mensurados por estudos descritivos. O modelo de pesquisa exploratória utiliza técnicas de pesquisa qualitativa baseada em observações e entrevistas, para aprofundar-se na complexidade de um problema. A pesquisa exploratória também sugere análises de exemplos que estimulam a compreensão (Selltiz et al., 1975).

A pesquisa exploratória utiliza principalmente técnicas de pesquisa qualitativa. No método qualitativo há análise em profundidade sobre determinado tema. Entretanto o autor ressalta que tanto o método qualitativo como o método quantitativo possuem limitações. Segundo Selltiz et al. (1975), a pesquisa exploratória proporciona uma visão geral sobre determinado fato.

Selltiz et al. (1975), acredita que os estudos exploratórios aumentam o conhecimento do pesquisador sobre o fenômeno investigado. A autora enfatiza que a relativa juventude das ciências sociais torna inevitável o caráter pioneiro da pesquisa. Há uma tendência em subestimar a importância da pesquisa exploratória e considerar como científico o trabalho experimental. Alguns estudos da pesquisa social voltam-se para a descrição das características da comunidade (seriam os estudos descritivos).

A partir do referencial teórico desta pesquisa observou-se que há restrito conhecimento sobre a área estudada: Atividades de marketing em IES privadas de São Paulo. Perante tal situação, recomenda-se a pesquisa exploratória. A pesquisa exploratória pode constar de exame da literatura, levantamento de pessoas com experiência prática sobre o assunto e análise de exemplos que estimulem a compreensão. O exame da literatura parte do conhecimento de outras pesquisas como fonte de orientação para o trabalho final da tese. Os profissionais experientes na área de estudo podem corroborar com informações válidas através de sua experiência, ideias e reputação. A realização de um estudo de caso necessita de um plano ou projeto de pesquisa.

O método qualitativo adotado por este estudo é o roteiro de pesquisa e a técnica de entrevista em profundidade faz parte do projeto. A investigação assumiu uma abordagem indutiva devido à natureza da questão de pesquisa, que procurou ganhar uma ampla compreensão do que está acontecendo na prática de marketing sem o desenvolvimento de hipóteses. A abordagem de entrevista em profundidade é útil para fornecer informações através de sondagem e interpretação (Harrigan & Hulbert, 2011). Este trabalho possui um caráter exploratório qualitativo.

3.1 Objeto da pesquisa de campo

Este estudo é classificado como uma pesquisa qualitativa, não haverá aferição numérica, nem mensuração dos dados colhidos. O pesquisador teve contato direto com a realidade e captou opiniões dos entrevistados. Realizou-se uma pesquisa social empírica e pela falta de um conhecimento profundo da realidade, foi feito um estudo exploratório, através do estudo de caso.

Marketing é um subconjunto ou uma subárea da administração e a pesquisa em marketing descreve teorias e modelos baseados nas situações reais das organizações. A pesquisa em marketing difere da pesquisa de marketing. De acordo com Campomar (1982, p. 20), a pesquisa de mercado “limita-se a descobrir informações sobre o mercado para um determinado produto”. Ainda segundo o autor, o conceito do *British Institute of Marketing* (em 1962) sobre pesquisa de marketing abordava a coleta e o registro dos problemas sobre transferência e venda de bens e serviços do produtor ao consumidor. Campomar (1982, p. 20), também encontrou uma definição da AMA para pesquisa de marketing como a coleta e o registro de dados sobre a comercialização de bens e serviços.

Segundo Mainardes (2009, p. 4), a pesquisa sobre temas educacionais necessita de uma “investigação abrangente [...] tal como: influências globais/internacionais, agências multilaterais, arquiteturas políticas nacionais e locais, indivíduos e grupos, redes políticas, entre outros”. As pesquisas e publicações no Brasil sobre políticas educacionais divide-se em estudos de natureza teórica sobre questões de formulação política, papel do Estado, rede de influências, abordagens históricas, contextualização socioeconômica da educação brasileira e análises específicas sobre determinados programas educacionais. Todavia muitos pesquisadores não esclarecem os pressupostos teóricos que fundamentam suas análises e misturam as ideias de autores de matrizes epistemológicas distintas. Ními os estudos sobre políticas educacionais

valorizam os processos locais e articulam de forma atrofiada o sistema social, econômico e político. Para Mainardes (2009, p. 8), “a perspectiva histórica aparece como um elemento essencial para se compreender o processo de produção das políticas”. É preciso que se faça uma compreensão das origens e raízes das políticas e dos problemas enfrentados. Taylor (1997) propõe explorar os contextos, os antecedentes, as causas e as consequências das trajetórias políticas. Assim, a autora desta tese acredita que a noção e os vínculos entre marketing e políticas educacionais podem ajudar a compreender a correlação de forças no processo decisório.

O propósito deste trabalho foi explorar as atividades de marketing educacional. Espera-se que o conteúdo deste trabalho proporcione uma visão mais ampla e complementar ao que já foi escrito sobre o tema até a data de conclusão deste estudo. Espera-se também que este trabalho proporcione uma fonte de consulta ao conhecimento de alunos de graduação e pós-graduação, empresários e acadêmicos da área de Marketing, Administração, Educação, Economia e áreas afins.

O ambiente escolhido para verificação empírica foi o de serviços educacionais, especificamente os cursos de graduação em Administração ofertados por instituições privadas com elevado reconhecimento na cidade de São Paulo – Brasil. O critério de escolha utilizado respectivamente foi o valor decrescente das mensalidades e a disponibilidade dos entrevistados em fornecer informações. Foram contatadas as 10 instituições de ensino: Insper, Faap, FGV, ESPM, Mackenzie, PUC-SP, FIA, FECAP, Unip e Unopar.

Como já apresentado no capítulo I, a presente pesquisa possui o seguinte problema de estudo: Identificar quais são atividades de marketing realizadas nos cursos de graduação em Administração por faculdades privadas na cidade de São Paulo?

3.2 Escolha do setor econômico da pesquisa de campo

A justificativa para a escolha do setor econômico da pesquisa de campo deu-se através de três critérios: relevância do setor para a economia brasileira; há poucos trabalhos robustos sobre as atividades do marketing no setor educacional e a conveniência advinda do histórico profissional da pesquisadora.

Dentre as justificativas pela escolha do setor econômico pode-se destacar:

- Globalização: padronização dos mercados, intenso fluxo de informação, mercadorias, capital entre os países;
- Competição: com o acirramento das fusões e aquisições¹⁶⁸ nos últimos anos, a competição no setor ganhou destaque pela busca da diminuição da despesa e aumento do ganho de escala;
- Condição econômica do país: serviço educacional está ligado diretamente a renda da população e ao financiamento privado e governamental;
- Legislação: o setor educacional é um setor bastante regulado;
- O setor educacional possui atributos diferentes do setor manufatureiro. O setor educacional congrega das características do serviço como intangibilidade: o conhecimento é intangível. Perecibilidade: o setor educacional é muito dinâmico e a necessidade de conhecimento é constante. Heterogeneidade: necessidades heterogêneas dos clientes.

Devido a atual dinâmica do setor educacional, a nova realidade exigirá uma revisão das estratégias de marketing utilizadas e as organizações necessitarão reordenar-se no complexo mercado educacional. As instituições educacionais fornecem diversos modelos e formatos de cursos (graduação, sequencial, pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, à distância). Algumas instituições de ensino de pequeno porte permaneceram especializadas em um nicho acadêmico, direcionando suas ações para um extrato de alunos com renda elevada tais como: Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais (IBMEC), Fundação Getúlio Vargas (FGV), Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM) e Fundação Armando Alvares Penteado (FAAP).

Este trabalho acadêmico poderá preencher uma lacuna teórica. O setor educacional está sofrendo intensas alterações de gestão através das fusões e aquisições, a competição do mercado está acirrada, há discussões em diversas regiões do Brasil sobre os investimentos em educação e o futuro da educação brasileira. O Governo Federal lançou como principal mote de gestão da Presidência da República (2015-2018), o tema: Pátria Educadora.

3.2.1 Escolha do método de estudo de caso para pesquisa de campo

Eisenhardt (1989) afirma que os estudos de caso são utilizados para alcançar objetivos como testar uma teoria, descrever uma situação ou embasar novas ideias. Bonoma (1985) ressalta que

¹⁶⁸ Aumento da concentração de poucos grupos no setor.

o estudo de caso é relevante, à medida que o fenômeno não pode ser estudado ou analisado fora do contexto original e não é suscetível a mensuração. Pesquisas em marketing consideram baixas construções teóricas e elevada complexidade de observação.

Campomar (1991) assegura que o estudo de caso favorece a descoberta das relações que não seriam encontradas por outros métodos. O autor ressalta que o estudo de caso envolve análise intensiva. De acordo com Eisenhardt (1989), o estudo de caso permite a construção de teorias ou modelos e explicam situações práticas e reais.

Yin (2010, p. 39) descreve o estudo de caso como uma investigação empírica que “investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes”. Para Creswell (2012, 2013), o estudo de caso é a exploração de um “sistema limitado”, no tempo e na profundidade, envolvendo múltiplas fontes de informação.

Bonoma (1985) acredita que o estudo de caso é um método indutivo guiado por um processo de descoberta e observações de um fenômeno que conduz a generalizações teóricas e eventualmente a validação de um fenômeno. O estudo de caso é uma situação gerencial que utiliza entrevistas, observações, arquivos, informações, dados ao longo do tempo.

Yin (2010) descreve detalhadamente as fontes de evidência usadas na realização de estudos de caso, como documentação, registro em arquivos, entrevistas, observações diretas, observação do participante e artefatos físicos. As fontes ainda podem incluir filmes, vídeos, testes, fotografias, etc.

Fonte de	Pontos Fortes	Pontos Fracos
Documentação	<ul style="list-style-type: none"> •Estável - pode ser revista repetidamente •Discreta - não foi criada em consequência do estudo de caso •Exata - contém nomes, referências e detalhes exatos de um evento •Ampla cobertura - longo período de tempo, muitos eventos e muitos ambientes 	<ul style="list-style-type: none"> •Recuperabilidade - pode ser difícil de encontrar •Seletividade parcial, se a coleção for incompleta •Parcialidade do relatório - reflete a parcialidade (desconhecida) do autor •Acesso - pode ser negado deliberadamente
Registro em arquivo	<ul style="list-style-type: none"> •[Idem à documentação] •Precisos e geralmente quantitativos 	<ul style="list-style-type: none"> •[Idem à documentação] •Acessibilidade (devido as razões de privacidade)
Entrevistas	<ul style="list-style-type: none"> •Direcionadas - focam diretamente os tópicos do estudo de caso •Perceptíveis - fornecem inferências e explicações causais percebidas 	<ul style="list-style-type: none"> •Parcialidade devido às questões mal-articuladas •Parcialidade da resposta •Incorreções devido à falta de memória •Reflexividade - o entrevistado dá ao entrevistador o que ele quer ouvir
Observações diretas	<ul style="list-style-type: none"> •Realidade - cobre eventos em tempo real •Contextual - cobre o contexto do "caso" 	<ul style="list-style-type: none"> •Consome tempo •Seletividade - ampla cobertura é difícil sem uma equipe de observadores •Reflexividade - evento pode prosseguir diferentemente porque está sendo observado •Custo - horas necessárias pelos observadores humanos
Observações do participante	<ul style="list-style-type: none"> •[Idem às observações diretas] •Discernível ao comportamento e aos motivos interpessoais 	<ul style="list-style-type: none"> •[Idem às observações diretas] •Parcialidade devido à manipulação dos eventos pelo observador participante
Artefatos físicos	<ul style="list-style-type: none"> •Discernível às características culturais •Discernível às operações técnicas 	<ul style="list-style-type: none"> •Seletividade •Disponibilidade

Figura 73. Fontes de evidência: Pontos Fortes e Pontos Fracos

Fonte: Cosmos Corporation apud Yin (2010, p. 129).

Gómes, Flores e Jiménez (1999) descrevem minuciosamente as nuances do estudo de caso e as modalidades que podem ser: histórico, observacional, biografia, comunitário, situacional, microetnografia para estudo de caso único e indução analítica e comparação constante para estudo de caso múltiplo.

Tipo de caso	Modalidades	Descrição
Estudo de Caso Único	Histórico	Ocupa-se da evolução de uma instituição
	Observacional	Tem na observação participante a principal técnica de recolher os dados
	Biografia	Com base em entrevista intensiva a uma pessoa, produz uma narração na primeira pessoa
	Comunitário	Estuda uma comunidade
	Situacional	Estuda um acontecimento na perspectiva de quem nele participou.
	Micro etnografia	Ocupa-se de pequenas unidades ou atividades dentro de uma organização
Estudo de Caso Múltiplo	Indução analítica	Busca desenvolver conceitos abstratos contrastando explicações no marco representativo de um contexto mais geral
	Comparação constante	Pretende gerar teoria contrastando proposições (hipóteses) extraídas de um contexto noutro contexto diferente

Figura 74. Modalidades de Estudo de Caso

Fonte: Gómez, Flores e Jiménez (1999, p. 94).

Coutinho (2002) resume diversos conceitos e argumenta que o estudo de caso é uma investigação empírica (Yin, 2010), baseada no raciocínio indutivo (Bravo & Eisman, 1998; Eisman, 2000; Gómez, Flores & Jiménez, 1999), dependente do trabalho de campo (Punch, 2013), que não é experimental (Ponte, 1994), que se baseia em fontes de dados múltiplas e variadas (Yin, 2010).

Yin (2010, p. 53) afirma que “o caso desejado deve ser algum fenômeno da vida real, não uma abstração, como um tópico, um argumento ou mesmo uma hipótese”. Os elementos mais estudados são as organizações, indivíduos, pequenos grupos, comunidades e projetos. O estudo de caso cobre eventos ao longo do tempo, desse modo a apresentação dos capítulos seguiu uma ordem cronológica linear ao longo do tempo e da divisão dos assuntos.

Figura 75. Método do estudo de caso

Fonte: Cosmos Corporation apud Yin (2010, p. 82).

Guba e Lincoln (1994) consideram que, o estudo de caso relata ou registra fatos, descreve situações ou conjunturas, proporciona conhecimento acerca do fenômeno estudado e comprova os efeitos presentes no caso.

Para Stake (1995), no estudo de caso há uma compreensão melhor de um caso particular; o estudo de caso é examinado para refinar uma teoria, para proporcionar conhecimento sobre algo; o estudo de caso funciona como um instrumento para compreender outro fenômeno e por fim o estudo de caso proporciona comparação e um conhecimento mais profundo sobre o tema de pesquisa.

Segundo Ponte (1994), o estudo de caso ultrapassa a função descritiva e atinge um nível analítico que pode gerar teorias e novas questões para futuras investigações. Cepeda e Martin (2005) especificaram um conjunto de etapas metodológicas para realizar estudos de caso. Os autores documentam as ligações entre os temas de pesquisa, dados (observações e interpretações no campo), análise de dados (codificação utilizando os conceitos e temas conceituais) concomitantemente com a teoria e conhecimento acumulado através do processo de pesquisa. A crescente utilização de estudos de caso em gestão e o desejo de construir teoria a partir dos dados qualitativos, destacou uma lacuna entre as propostas existentes e os critérios para estudos de caso rigorosos. O que diferencia o método é a questão proposta e o controle do investigador.

Eisenhardt (1989) propõe analisar o estudo de caso através da construção da teoria, selecionar os casos observando a utilidade teórica, conectar o caso prático com a teoria, comparar as evidências. A similaridade do resultado da pesquisa de campo com a literatura (teoria) permite um aumento da generalização (Eisenhardt & Graebner, 2007).

Campomar (1991) descreve que o estudo de caso é um fenômeno atual, vinculado à vida real e que as fronteiras não são claramente definidas, pois tanto os métodos quantitativos, como os métodos qualitativos possuem limitações. Campomar (1991) ressalta a utilidade do estudo de caso e reforça a execução intensiva das análises. O protocolo de caso relaciona as atividades e os procedimentos que serão seguidos.

Eisenhardt (1989) sugere que a análise deve congrega a definição do problema de pesquisa, a seleção de casos, a utilidade teórica, os construtos abordados e os métodos de coletas de dados quantitativos e qualitativos. As evidências são convertidas em constructos e os dados coletados são comparados com a teoria. Deve haver um elo ou uma conexão entre a literatura pesquisada e a teoria proposta para validar a pesquisa. A similaridade com a literatura aumenta a generalização e o conflito com a literatura aumenta a validade interna.

Para Yin (2010), a realização de alguns casos pode levar a generalização analítica e se dois ou mais casos apoiam a teoria, então é plausível a replicação literal. O estudo de caso múltiplo fomenta uma pesquisa mais robusta, a partir de análises e comparações. Quando se utiliza um ou mais casos, abrem-se oportunidades para generalizações analíticas. A natureza do estudo pode ser holística (abrange características gerais da organização) ou encaixado (aborda

especificidades das subunidades do caso). A principal diferença entre o estudo de caso holístico e encaixado é a forma de condução do estudo.

Para Einsenhart (1989) é possível dividir a análise dos casos em duas etapas: análise individual do caso (descrições detalhadas) e análise conjunta dos casos (comparações entre os casos). Para aperfeiçoar a qualidade da análise, Einsenhart (1989) sugere a confecção de uma tabela com as semelhanças e diferenças entre os casos.

Gummesson (2000) assevera que muitas teses de doutorado em marketing, organização e estratégia são baseadas em estudos de caso, o método de pesquisa é bastante difundido em administração. Carson et al. (2001) reforça que o estudo de caso é apropriado para a pós-graduação em marketing. Patton e Appelbaum (2003) afirmam que o estudo de caso facilita a compreensão das organizações. Yin (2010) assevera que o estudo de caso procura responder a questões “Como?” e “Por quê?”

Segundo Yin (2010), a unidade de análise caracteriza-se por indivíduos, grupos, processos ou organizações e está vinculada a definição do estudo de caso. Yin (2010) ressalta as habilidades pessoais necessárias ao entrevistador:

- Capacidade de elaborar boas perguntas,
- Capacidade para ouvir o entrevistado,
- Ter domínio sobre o assunto tratado,
- Ser imparcial em seu julgamento.

Com o intuito de alcançar o objetivo desta pesquisa de campo, selecionou-se o método de estudo de caso, através de uma análise exploratória de faculdades privadas, considerando a relevância do setor para o Brasil. Este estudo propôs-se a contatar o gestor responsável pelas atividades de marketing do curso de graduação em Administração em faculdades privadas, o recorte geográfico foi na cidade de São Paulo, no Brasil.

3.2.2 Críticas ao uso de método de estudo de caso

Diversos autores simpatizam com as técnicas estruturadas das pesquisas quantitativas, o que gera um preconceito contra as técnicas das pesquisas qualitativas.

Uma das maiores críticas para o estudo de caso é a impossibilidade de generalização científica. Contudo, seu objetivo principal não é enumerar frequências e dados estatísticos, mas sim

aprofundar a teoria abordada. O estudo de caso exige tempo e dedicação do pesquisador (Yin, 2010).

Gummesson (2000) e Yin (2010) afirmam que não é lícito generalizar os resultados do estudo de caso. Conforme Gummesson (2000), o estudo de caso não possui confiança e validade estatística e o estudo de caso não pode testar hipóteses, apenas pode utilizá-las. Conforme Patton e Appelbaum (2003) e Yin (2010), o estudo de caso não fornece rigor nos seus procedimentos. Segundo Yin (2010), a precisão do estudo de caso é insuficiente. Stake (1995) afirma que a pesquisa é subjetiva e sua contribuição produz pouco avanço na ciência, além de consumir muitos recursos. Yin (2010) revela que as críticas¹⁶⁹ direcionadas ao estudo de caso afirmam que o estudo carece de rigor. Os estudos são demorados e resultam em diversos documentos.

Por outro lado, Yin (2010) contesta as críticas ao afirmar que há problema de viés de pesquisa nas diversas metodologias (experimento, pesquisas quantitativas, etc.). Punch (2013) rebate as críticas de que a generalização não faz sentido, pois o estudo está justificado pela unicidade, pelo fato do caso não ser repetitivo. Para Gómez, Flores e Jimenez (1999), um estudo de caso está justificado pelo seu caráter crítico, por confirmar, modificar, ou ampliar o conhecimento, contribuindo para a construção teórica do conhecimento.

3.2.3 Protocolo para estudo de caso

De acordo com Campomar (1991), o estudo de caso é validado pelo rigor do protocolo. O protocolo estabelece as regras e os procedimentos a serem seguidos e fomenta o arcabouço do estudo de caso.

¹⁶⁹ Segundo Caldas (2003, p. 65-66), a Academia Brasileira de Administração procura compreender o crescimento quantitativo e o avanço dos estudos qualitativos. Alega-se que há uma reprodução temática e reprodução de autores estrangeiros por falta de originalidade e pouca contribuição científica. As publicações científicas nacionais servem apenas para preencher a burocracia de credenciamento das instituições educacionais e é lida apenas por “um gueto acadêmico”. Caldas (2003) produz duras críticas e questiona ainda o que seria uma teoria ou uma contribuição teórica deficiente. Segundo o autor, uma descrição de caso que ilustra uma teoria não traz contribuição relevante, sendo apenas uma contribuição teórica aceitável. A pesquisa acadêmica deve trazer uma novidade e responder uma pergunta. Uma das maiores críticas à produção em administração é a falta de continuidade e pouca clareza contributiva no campo teórico. Muitos arcabouços teóricos perdem o poder de argumentação.

Para Yin (2010), o protocolo de estudo de caso contém procedimentos e normas que devem ser seguidos pelo pesquisador. O protocolo eleva a confiabilidade da pesquisa e fornece credibilidade. Segundo Flick (2004), o protocolo favorece que o cientista visualize a realidade.

Campomar (1982) afirma que uma das formas de coleta de dados é o levantamento, onde a forma estruturada não disfarçada possui o questionário como instrumento com perguntas abertas ou fechadas.

Para Yin (2010) o protocolo deve aumentar a confiabilidade do estudo de caso e orientar o pesquisador a conduzir tal estudo. O protocolo abrange o instrumento de coleta de dados, as regras e os procedimentos que serão seguidos ao longo da pesquisa de campo. Para o autor o protocolo deve conter:

- Uma visão geral do estudo de caso,
- Os procedimentos de campo,
- As questões de pesquisa,
- Um guia para o relatório final.

A seleção de critérios para a amostra deste trabalho era ampla, com isso a pesquisadora buscou reunir profissionais de marketing em instituições privadas de ensino superior. Este estudo adotou entrevista estruturada não disfarçada, onde o Protocolo de Entrevista foi rigoroso o suficiente para garantir a validade, ao mesmo tempo, facilitando a flexibilidade e encorajando o respondente a interagir (Patton, 2002). As entrevistas foram todas realizadas em uma base face a face pela autora da tese. Isto permitiu interpretação em profundidade através da observação e registro da comunicação verbal e não-verbal, bem como a gravação de áudio (Clarke, 2001). A configuração do ambiente físico foi consistentemente em um local de escolha dos entrevistados, tipicamente seu escritório no ambiente de trabalho. Cada entrevista levou aproximadamente 2 horas de duração.

O protocolo de estudo de caso contém o instrumento de pesquisa, as regras e os procedimentos para a realização da pesquisa. O protocolo gera confiabilidade, já que orienta o pesquisador no momento da coleta de dados. Dentre os diversos trabalhos que serviram como referência para construção do protocolo para a pesquisa de campo citam-se as pesquisas de: Shiraishi (2009), Bortoli (2011), M. B. Campomar (2012) e Silveira (2015).

O protocolo de pesquisa de campo encontra-se no Apêndice II da Tese.

3.3 Instrumento de Coleta de Dados

Para Yin (2010), a coleta de dados pode ser uma atividade complexa e que pode causar dano no trabalho de investigação.

Como forma de acessar as informações empíricas, foi selecionado como instrumento, o roteiro de entrevista através do protocolo para os profissionais encarregados das decisões relativas ao marketing da instituição de ensino superior pesquisada.

Para Bravo e Eisman (1998), a seleção da amostra num estudo de caso adquire um sentido de essência metodológica. Ao escolher o “caso”, o pesquisador montará o arcabouço para recolher os dados (Creswell, 2012). Entretanto Stake (1995) adverte que o estudo de caso não é uma investigação baseada em amostragem. Casos variados proporcionam novas oportunidades de aprendizado. Bravo e Eisman (1998) discorrem que não se estuda um caso para compreender outros casos. Por isso, a constituição da amostra é sempre intencional. Yin (2010) afirma que os casos não podem ser considerados como amostras (probabilísticas e inferenciais), assim como não podem ser extraídos aleatoriamente da população. Os casos devem ser escolhidos através de justificativas plausíveis.

Patton (2002) afirma que o estudo de caso pode analisar uma pessoa, um evento, uma empresa, um período de tempo, uma comunidade, etc. Conforme Coutinho e Chaves (2002), um aluno, uma escola, um projeto curricular, a prática de um professor, o comportamento de um aluno, uma política educativa são variáveis educativas, nas quais, o estudo de caso é a método que melhor se aplica.

3.4 Coleta de Dados

A seguir serão discutidos os procedimentos adotados para a coleta de dados. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas pessoais, orientadas por um roteiro estruturado não disfarçado. O roteiro estruturado partiu de alguns questionamentos elaborados com base na teoria discutida e na experiência da pesquisadora. Ao final das entrevistas a pesquisadora obteve dados qualitativos primários através das análises e comparações entre a realidade presenciada e a teoria estudada. Como a pesquisa é de natureza exploratória, a pesquisa não poderá ser generalizada, posto que não haverá representatividade da amostra.

O acesso às faculdades realizou-se através do envio de uma carta convite aos gestores das instituições escolhidas. A carta convite contém o objetivo do estudo e uma descrição sucinta sobre o trabalho que seria realizado. O modelo da carta que foi utilizado encontra-se no Apêndice I. A carta convite para a realização das entrevistas baseou-se no modelo de Shiraishi (2009), Bortoli (2011), M. B. Campomar (2012) e Silveira (2015).

O agendamento das entrevistas foi marcado previamente de acordo com a disponibilidade dos gestores das faculdades.

Os procedimentos para coleta de dados foram:

- A caracterização da faculdade selecionada para o estudo.
- Levantamento das atividades de marketing nas IES estudadas.
- Aplicação do protocolo e do roteiro de entrevista aos gestores.

Para aplicação da pesquisa foram selecionadas três instituições de ensino superior, resultando em estudo de caso múltiplo. Ressalta-se ainda que a pesquisadora esteve em contato com as instituições de ensino, realizando entrevistas e coletando dados de fontes variadas.

A preparação do roteiro de entrevistas seguiu as etapas seguintes: vinculação entre a teoria e os possíveis questionamentos, planejamento da entrevista, levantamento de possíveis instituições e prováveis entrevistados (gestores de marketing familiarizados com o tema). O universo da pesquisa constituiu-se dos gestores responsáveis pelas atividades de marketing dos cursos de graduação em Administração das seguintes IES: ESPM, FECAP, FIA, todas bem localizadas na cidade de São Paulo.

Devido à dificuldade de encontrar respondentes dispostos a participar da pesquisa e disponibilidade de agendamento com os entrevistados, os dados foram coletados entre os meses de novembro de 2014 até julho de 2015 e analisados durante os meses abril a setembro de 2015. Por meio de relatórios, apresentou-se o resultado da coleta de dados. Os relatórios obedeceram ao roteiro de entrevista utilizado e explicam as questões formuladas de acordo com as respostas dadas pelos profissionais entrevistados.

3.4.1 Fontes de informações consultadas

Dentre as fontes de informações consultadas para o estudo de caso nas IES, foram utilizados documentos, observações, entrevistas e páginas da internet. Foram utilizadas fontes secundárias

como documentos internos fornecidos pelas faculdades, materiais de divulgação, folhetos promocionais, documentos disponíveis na mídia, relatórios disponíveis na internet, *site* institucional, etc.

3.4.1.1 Documentos

A documentação permitiu obter informações relevantes sobre o estudo em andamento. As informações contidas nos documentos permitem direcionar a pesquisa. São considerados documentos: cartas, minutas e atas de reuniões, relatórios administrativos, avaliações setoriais, recortes de jornais e revistas, informativos, etc. (YIN, 2010).

Para enriquecer e proporcionar robustez científica a este trabalho, instrumentos acadêmicos de busca de artigos nacionais e internacionais, como *sites* de internet, *Ebsco*, *Eric*, *Jstor*, *Emerald*, *Science Direct*, plataforma de periódicos da Capes, *google* acadêmico, análise da legislação brasileira e a leitura de teses e dissertações foram utilizadas. As buscas por documentos e artigos científicos ocorreu entre outubro de 2013 e agosto de 2015.

Para a pesquisa de revisão teórica foram utilizadas as palavras em português (de forma individual ou combinada): marketing, marketing educacional, mercado educacional, financiamento educacional, educação, ensino superior, universidade, faculdade, mercantilização, privatização, reforma educacional, graduação, administração, ensino público, ensino privado, aluno, estudante, discente, cliente, docente, custo por aluno, matrículas, intercâmbio, internacionalização, bacharelado, educação de massa, qualidade educacional, escola, legislação, revisão da literatura, história do marketing, história da educação. Foram utilizadas as seguintes palavras na pesquisa de artigos científicos em inglês: marketing, *education*, *high or higher education*, *university*, *college*, *privatization*, *education reform*, *graduation*, *administration*, *public education*, *private education*, *student*, *customers*, *teachers*, *cost per student*, *enrollments*, *academic exchange*, *internationalization*, *baccalaureate*, *bachelor*, *mass education*, *tertiary education*, *quality*, *school*, *literature review*, *loan*, *sponsor*. Foram utilizadas as seguintes palavras na pesquisa de artigos científicos em espanhol: *comercialización*, *educación*, *educación superior*, *mercantilización*, *privatización*, *reforma educativa*, *universidad*, *graduación*, *administración*, *educación pública*, *educación privada*, *alumno*, *estudiante*, *profesores*, *el costo por la matrícula de los estudiantes*, *intercambio académico*, *internacionalización*.

A revisão teórica considerou publicações nos idiomas: inglês, espanhol e português.

Durante o processo de pesquisa foram monitorados e utilizados bancos de dados *online*, usando termos de busca e dicionário de sinônimos. Foram pesquisados os termos e palavras ligadas ao marketing educacional. A intenção era a de assegurar que, na medida do possível, a literatura no campo do conhecimento delimitado fosse identificada mantendo o foco na literatura de maior pertinência para as questões de pesquisa. Foram pesquisados artigos científicos por ordem de relevância e por data de publicação. Foram feitos *downloads* de cerca de 2.000 documentos (artigos, teses, dissertações, monografias, documentos das faculdades vinculadas ao estudo de caso, relatórios de empresas listadas nas bolsas de valores do setor educacional, relatórios de organismos internacionais, reportagens, etc.). Desses documentos, cerca de 1.000 foram selecionados para leitura completa e mais de 700 foram utilizados como referência nesta tese.

Foram utilizados dois *sites* de combate a plágio na revisão final do documento: <http://www.plagiarismcombat.com/> e <http://www.plagius.com/>

3.4.1.2 Entrevistas

A entrevista é a técnica utilizada para obter informações sobre complexos assuntos e para verificar determinadas opiniões (Selltiz et al., 1975). Para obter conhecimento sobre fatos e coisas que não podem ser observados utilizam-se as entrevistas. Patton (2002) distingue três tipos de entrevistas: a informal (questões espontâneas, conversa fluida), a entrevista guiada (o entrevistador possui grande autonomia, mas utiliza um guia para conduzir as questões importantes) e a entrevista aberta padronizada (sequência de questões padronizadas, com pouca variação entre as diversas entrevistas realizadas) (Patton, 2002).

A flexibilidade exige grande competência do entrevistador. Ele deve estar treinado para obter as informações necessárias na sua interação com o entrevistado (Goode & Hatt, 1979).

Qualquer respondente que fale o mesmo idioma do entrevistador pode participar das entrevistas, posto que não exige habilidade de escrita e análise do respondente. Muitos entrevistados estão dispostos a cooperar porque não precisam escrever (Selltiz et al., 1975).

As entrevistas são importantes fontes de informações através da conversa guiada, fluida e não rígida. A entrevista em profundidade pode abordar os fatos, um assunto e as opiniões sobre os eventos. A entrevista pode ocorrer em mais de uma ocasião. Assim, como o entrevistado pode

sugerir outras pessoas para serem entrevistadas. O entrevistado pode ser considerado um “informante”, além de um mero respondente. O protocolo geralmente exige uma entrevista focada, justamente para corroborar com os fatos já estabelecidos (Yin, 2010).

Conforme Selltiz et al. (1975), a entrevista é a técnica adequada para a revelação de dados e informações sobre complexos assuntos ou para verificar sentimentos e opiniões subjacentes. A entrevista proporciona maior flexibilidade para a obtenção de informações, há a possibilidade de repetir ou reformular a pergunta, o entrevistador tem a oportunidade de observar o entrevistado, além do mais, as pessoas que estão dispostas a cooperar podem fazê-lo de modo verbal. Entretanto sua utilidade limita-se as pessoas que tenham opiniões claramente formadas. Pode-se realizar entrevistas não estruturadas com indivíduos de notório saber ou grande experiência sobre o tema pesquisado para complementar o estudo bibliográfico. Good e Hatt (1979) afirmam que a entrevista é a base para elementos correspondente à coleta de dados.

Flick (2004) sugere que as entrevistas semiestruturadas devam ser parcialmente abertas. Cada entrevista foi realizada com o apoio de um roteiro (protocolo) estruturado não disfarçado. O protocolo foi elaborado a partir da literatura revisada. O protocolo utilizado encontra-se no Apêndice II.

Para cada entrevistado procedeu-se inicialmente através de contato por telefone e *e-mail*, onde foram programados os encontros para as entrevistas. Os locais das entrevistas seguiram de acordo com a conveniência do respondente. As entrevistas foram realizadas pelo próprio pesquisador no ambiente de trabalho dos entrevistados. As respostas foram registradas por meio de um gravador e manualmente em um caderno de anotações. Foi assegurada total liberdade para o entrevistado solicitar uma pausa na gravação, caso a resposta não pudesse ser publicada ou se retirar da pesquisa em qualquer momento. Cada entrevista levou cerca de duas horas para ser concluída.

Durante as entrevistas, o procedimento adotado constou com o seguinte encadeamento: apresentação do entrevistador, com uma rápida exposição sobre o objetivo do trabalho da Tese e as etapas da entrevista, foi solicitado a permissão para gravação de áudio da conversa e seguiu-se com as questões definidas no roteiro. As perguntas foram feitas respeitando o protocolo elaborado nesta tese, todavia, algumas vezes os entrevistados respondiam às perguntas futuras; com o intuito de deixar fluir o pensamento do entrevistado, a pesquisadora deixou o entrevistado confortável para falar o que quisesse e na análise posterior, utilizou-se os dados

gravados, para reagrupar as respostas nas perguntas cabíveis. À medida que os entrevistados comentavam as questões, a entrevistadora anotava os detalhes relevantes. Ao final, os respondentes foram convidados a apresentar comentários adicionais. O protocolo de pesquisa utilizado favoreceu a explanação do entrevistado sobre a gestão de marketing na instituição educacional. Todas as entrevistas tiveram gravação autorizada, posteriormente foram transcritas pela pesquisadora em um documento do *Microsoft Word* (versão 2013), e as respostas mais significantes foram reprisadas em trechos de citação direta na tese. Os resultados das avaliações das entrevistas devem mostrar consistência no propósito da pesquisa, evitando problemas que comprometam as proposições previamente delineadas. A pesquisadora comprometeu-se a enviar gratuitamente uma cópia da tese à instituição pesquisada e também apresentar verbalmente em uma data futura os resultados encontrados na pesquisa.

Foram realizadas entrevistas com gestores da faculdade cujo cargo corresponde ao responsável pelas atividades de marketing. O quadro abaixo, aponta, os profissionais entrevistados, o cargo, as características profissionais e a data em que a entrevista ocorreu. Ao todo foram quase dez horas de entrevistas com todos os profissionais da IES selecionadas.

Profissional	Cargo	Formação	Data da entrevista
ESPM	Gerente Nacional de Marketing	Bacharelado em Economia pela PUC-SP, MBA em <i>Managment Business</i> pela FIA	05 de fevereiro de 2015
FECAP	Vice-Reitor e Diretor de Relações Institucionais	Graduado e Mestre em Administração pela Fecap e Doutor em Administração pela USP	04 de março de 2015
FIA	Gerente de Marketing	Graduada em Publicidade e Propaganda pela Unip, MBA em Gestão Empresarial pela FIA	18 de março de 2015

Figura 76. Informações sobre os entrevistados

Fonte: Elaborado pela autora

Após as entrevistas, a pesquisadora realizou uma visita monitorada nas dependências da instituição, onde foram vistoriadas as salas de aula, os laboratórios, a biblioteca, a recepção, a área administrativa, etc. A pesquisadora também fez ligações para as instituições pesquisadas, se passando como potencial consumidora, para averiguar as informações divulgadas pela faculdade, assim como para avaliar o atendimento fornecido pela instituição.

3.4.1.3 Páginas na internet

Há três formas onde os consumidores podem obter informações sobre as empresas, pessoalmente, por telefone e através da internet. Todavia, os *sites* corporativos estão disponíveis

24 horas e se forem bem administrados, podem fornecer informações detalhadas sobre os serviços prestados.

3.5 Interpretação e Análise dos Dados

O desafio de legitimidade refere-se à dificuldade na obtenção de resultados e nas inferências que sejam confiáveis, transferíveis e/ou confirmáveis (Onwuegbuzie & Johnson, 2006, p. 52). A legitimidade foi assegurada através de medidas como o envolvimento prolongado com observação e com a amostra dos casos (Onwuegbuzie & Leech, 2007). A pesquisadora manteve o papel de observadora ao longo de todo o processo. Guba e Lincoln (1989), defendem a obtenção sistemática de *feedback* sobre os dados, categorias analíticas, interpretações, e conclusões do grupo de estudo. Procura-se por convergência das ações nas instituições de ensino superior e suas conexões com a teoria. Yin (2010) define que a análise de caso é a parte mais importante do trabalho de pesquisa e requer bastante atenção do pesquisador. Eisenhardt (1989) acredita que o relatório é a parte mais importante do estudo de caso.

Os dados foram coletados seguindo o protocolo do estudo de caso. A análise seguiu a ordem dos temas e das perguntas do roteiro, todavia devido as respostas dos gestores ou características intrínsecas da instituição pode haver pequenos ajustes na equiparação e comparação das respostas entre as instituições pesquisadas. A análise dos casos seguiu o processo helicoidal (Campomar & Ikeda, 2006) que renova as concepções e ideias a partir de novos *insights*. Realizou-se cruzamento dos casos para construir um resultado da pesquisa, contemplando o objetivo proposto deste trabalho de investigação. Os casos apresentados foram descritos detalhadamente, as instituições de ensino superior selecionadas ofertam cursos de graduação em Administração e são reconhecidas pela sociedade no segmento de atuação. A análise dos casos ocorre de forma imparcial, sem o propósito de julgamento pelas melhores práticas adotadas pela concorrência.

Análise dos dados: Resultados e discussões

“Um país se faz com homens e livros”
Monteiro Lobato (n/d).

4 Resultados e Discussões

Sobre os entrevistados: Todos os entrevistados demonstraram conhecimento do assunto, competência, segurança ao responder as perguntas, reconhecem seus pontos fracos e valorizam suas vantagens competitivas, anseiam por fazer a diferença e gerar bons resultados para a instituição. Como as instituições de ensino superior são um caldeirão em ebulição de conhecimento, os gestores de marketing precisam saber lidar com as atribulações diárias, com alguns egos inflados de renomados professores, com as demandas e mudanças comportamentais dos consumidores (alunos, pais, empregadores, etc.), além da habilidade para atuar com diferentes chefias, etc. Todos os entrevistados demonstraram ter informações sobre o mercado e o público-alvo, todos buscam novas informações e atualizações, todos sentem-se confortáveis e desafiados gerindo o setor de marketing. A única ressalva que se faz é sobre os *papers* dos maiores *journals* de marketing do mundo que ainda não fazem parte do cotidiano do setor de marketing das instituições de ensino. Teoricamente, tudo que há de mais moderno, desafiante, direcionador de tendências e demandas do mercado educacional está publicado em grandes *journals* acadêmicos.

Corroborando com o trabalho de Newman (2002), os principais questionamentos dessa pesquisa focaram na força de atração da IES, na composição do serviço prestado (produto), no valor da mensalidade (preço), na localização da instituição de educação (praça), no tipo, na credibilidade, na imagem da instituição e na forma de comunicação da IES com seu público-alvo (promoção).

4.1 Perspectiva do Marketing nas Instituição de Ensino Pesquisadas

4.1.1 Caso 1: ESPM

A ESPM é uma instituição sem fins lucrativos, criada em 1951 e atualmente a escola possui três *campi* em São Paulo e está localizada em três estados brasileiros, possui mais de dez mil alunos e cerca de 700 professores. Em 2013, a escola criou a Diretoria Nacional de Marketing.

O novo diretor tem como atribuições a implementação das estratégias de marketing e comunicação nas três unidades da Escola: São Paulo, Rio de Janeiro e Porto Alegre, e tem sob sua gestão a área de expansão e novos negócios. Para compor o caso da ESPM foi entrevistado o gerente nacional de marketing da instituição, Sr. Eduardo Motta. Sobre o entrevistado: Possui bacharelado em economia pela PUC-SP, MBA em *Managment Business* pela FIA.

As habilidades necessárias para ser um eficaz gerente de marketing é o pensamento estratégico, liderança, conhecimento do planejamento estratégico, gerenciamento de produto e marca, comunicação e promoção e comportamento do consumidor (Gray et al., 2007).

Para construção do caso, a pesquisadora consultou diversas fontes como documentos, *site* institucional (www.espm.br), *folders*, panfletos, boletins informativos, relatórios de atividades e revistas institucionais. Foram realizadas entrevistas com o gestor de marketing, um estagiário do setor, visita e observação *in loco* da instituição e do ambiente físico.

A entrevista foi realizada no dia 05 de fevereiro de 2015, na sede da ESPM, em São Paulo, de acordo com a conveniência do entrevistado. A observação direta foi realizada no mesmo dia da entrevista.

4.1.1.1 História da ESPM

Foi a partir de uma exposição realizada no Museu de Arte de São Paulo (MASP), em 1950, que surgiu a ideia de um curso de propaganda. A ESPM foi fundada em 1951, com o nome de Escola de Propaganda do Masp (Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand) apoiada por Assis Chateaubriand, presidente dos Diários Associados (maior grupo de mídia do Brasil, na época). Sob o *slogan* “Ensina quem faz”, a escola reunia profissionais do mercado para ministrar as aulas no seu curso livre e mantém essa filosofia de associar a prática com a teoria na atualidade.

A ESPM foi registrada como uma associação sem fins lucrativos. No ano de 1955, a Escola de Propaganda de São Paulo mudou de endereço e adquiriu a denominação “Superior”. Em 1971, Otto Hugo Scherb propôs a mudança do nome para Escola Superior de Propaganda e Marketing, o qual é mantido até hoje. Com o apoio do então ministro da Fazenda, Antônio Delfim Neto o curso foi adaptado para o formato de quatro anos. A unidade do Rio de Janeiro, foi fundada em 1974, com o apoio das Organizações Globo. Já em 1978, a ESPM começou a ofertar cursos de pós-graduação *lato sensu* (Amatucci, Almeida & André, 2012; ESPM, 2015).

Em 1981, Francisco Gracioso assumiu a presidência da Escola e criou o curso de graduação em Administração, com ênfase em Marketing.

A partir de 1985, com o apoio da ADVB (Associação dos Dirigentes de Vendas e Marketing do Brasil) de Porto Alegre e da RBS (Rádio Difusora Porto-alegrense), afiliada da Rede Globo, a unidade do Rio Grande do Sul começou a operar.

A escola almeja o reconhecimento como centro de excelência no ensino de Comunicação, Marketing e Gestão. Nos últimos anos houve a introdução dos programas de mestrado e doutorado, como também dos setores de pesquisa acadêmica e atividades culturais. Quatro novos cursos de graduação foram anexados ao portfólio da escola – Design (2004), Relações Internacionais (2006), Jornalismo (2011) e Sistemas de Informação em Comunicação e Gestão (2014) (Amatucci et al., 2012; ESPM, 2015).

Gracioso deixou o cargo em 2007 e foi sucedido pelo professor Luiz Celso de Piratininga, que deu ênfase à internacionalização da Escola, formalizando parcerias com universidades americanas, europeias e sul-americanas.

O atual presidente, J. Roberto Whitaker Penteado – possui vínculo com a instituição há quatro décadas. José Francisco Queiroz é o atual Vice-presidente de Marketing e Comunicação. Fazem parte do Conselho da escola publicitários e personalidades com elevado reconhecimento profissional como: Armando Ferrentini, Roberto Duailibi, Alexandre José Periscinoto, Luiz de Alencar Lara, José Carlos de Salles Gomes Neto, Claudio de Moura Castro, Francisco Gracioso, João Carlos Saad, João Roberto Marinho, José Bonifácio de Oliveira Sobrinho, Waltely Longo, etc. Washington Olivetto recebeu o diploma de Professor Emérito da ESPM no dia 08 de abril de 2015 (Amatucci et al., 2012; ESPM, 2015).

4.1.1.2 Missão, Visão e Valores

A ESPM (2015) difunde que sua missão é “gerar valor para a sociedade formando líderes transformadores pela educação”. A parte institucional do *site*, descreve a Visão 2020: “Ser a mais importante instituição de ensino, aprendizagem e pesquisa – em comunicação, gestão e tecnologia – orientada para o mercado”. Entre seus valores, a escola dissemina a sustentabilidade, a valorização e promoção da cultura brasileira, o sistema social baseado na livre iniciativa, a liberdade de expressão, os padrões éticos e a meritocracia.

A ESPM é uma instituição cultural sem fins lucrativos, que atua nas áreas de Educação em todos os níveis e pesquisa, especializada em Comunicação, Marketing e Gestão, oferecendo programas de formação e aperfeiçoamento profissional de qualidade, para benefício da sociedade. Nossos alunos são – ou se tornam – líderes no mercado de trabalho (Amatucci et al., 2012, p. 116).

4.1.1.3 Brasão e Medalhas

Em 2011, o novo Brasão de Armas foi concebido pela Sociedade Brasileira de Heráldica e Humanística, para celebrar o 60º aniversário de fundação da ESPM. O objetivo do Brasão é transmitir a “Grandeza da Instituição”. Na parte superior do escudo está o sol. Na parte de cima do corpo do Brasão de Armas, vemos os caracteres gráficos da marca ESPM sobre o fundo branco. Na parte branca, à esquerda, está inserida a imagem de um galo, desenho criado pelo publicitário catalão, Francesc Petit Reig (Amatucci et al., 2012; ESPM, 2015).

No campo vermelho, à direita, destaca-se o desenho de uma mão humana. Trata-se de uma reprodução da Caverna das Mãos, localizada no Parque Nacional Histórico da cidade de Perito Moreno, na Patagônia Argentina, considerado patrimônio mundial pela Unesco de pinturas

rupestres feitas há mais de 10 mil anos. Essa mão representa a arte em todas as suas manifestações e formas, simbolizando: saber e arte (Amatucci et al., 2012; ESPM, 2015).

A representação do poder encontra-se na frase em latim *Docet qui facit* vincula-se à filosofia de ensino implantada nos primórdios da escola: “Ensina quem faz”. O letreiro ou dístico (em algarismos romanos) MCMLI simboliza o ano de criação da ESPM, 1951.

Figura 77. Brasão ESPM

Fonte: (ESPM, 2015)

As medalhas da ESPM têm a finalidade de reconhecer personalidades ou entidades que se distinguiram por relevantes contribuições prestadas à educação e à pesquisa, especialmente às voltadas para as áreas de comunicação, marketing e gestão (Amatucci et al., 2012; ESPM, 2015).

A Medalha do Mérito ESPM Rodolfo Lima Martensen: Rodolfo Martensen, organizou o curso de propaganda, e tornou-se o primeiro diretor da Escola de Propaganda do Museu de Arte de

São Paulo, origem da ESPM. Ele foi escolhido como representante tendo sua efígie estampada na medalha de Mérito (Amatucci et al., 2012; ESPM, 2015).

Medalha do Mérito Acadêmico ESPM Gerhard Wilda: Gerhard Wilda despontou como um dos primeiros diretores de arte do Brasil. E a medalha que leva seu nome tem por objetivo reconhecer o valor das pessoas que trabalham ou trabalharam na ESPM (Amatucci et al., 2012; ESPM, 2015).

4.1.1.4 Atividades de pesquisa

A ESPM incentiva alunos e professores a divulgar o resultado de pesquisas e estudos compartilhando com a comunidade através da Central de *Cases*. Dentre os núcleos de estudos formalmente estruturados encontram-se: Núcleo de Estudos e Negócios do Varejo, Núcleo de Estudos do Agronegócio, Núcleo de Estudos e Negócios do Esporte, Núcleo de Estudos e Negócios da Comunicação, Núcleo de Estudos e Negócios em Marketing Digital, Núcleo de Estudos e Negócios em Desenvolvimento de Pessoas (Central de *Cases*, 2014).

A principal preocupação que os empregadores percebem na temática de marketing nos cursos de graduação é a teoria demasiada e prática insuficiente nos cursos de graduação (Beamish & Calof, 1989; Neelankavil, 1994; Phillips & Zuber-Skerritt, 1993). Para a ESPM, o estudo de caso ratifica a vocação da Escola de unir teoria e prática, ao recriar o mercado em sala de aula e antecipar para o aluno, os problemas reais enfrentados por executivos no dia a dia. A instituição vê o estudo de caso como complemento do conhecimento. O método do caso objetiva confrontar os estudantes com uma situação real do mundo empresarial. A Central de *Cases* ESPM tem como objetivo promover o método do caso como uma ferramenta de ensino e aprendizado nos cursos de graduação e pós-graduação da Escola (Central de *Cases*, 2014).

Desde 2000, a Central de *Cases* (2014) reúne os mais variados casos sobre estratégias empresariais. Em julho de 2013, o acervo da Central de *Cases* reunia 304 casos. Três quartos deles escritos por professores da ESPM: 43% elaborados por professores da ESPM-SP; 21% por professores da ESPM Sul; e 11% por professores da ESPM Rio. Os autores dos casos lecionam, principalmente, nos cursos de Administração (29%), Pós-graduação *lato e stricto sensu* (23%), e Comunicação (11%). Em 2014, foram 4.294 estudantes expostos à metodologia de caso em sala de aula.

Dos casos que compõem a base de dados, 209 (69%) são casos reais; 57 (19%) são casos fictícios; e 38 (12%) são casos baseados em dados secundários. Dos 304 casos para ensino disponíveis, apenas 136 contam com notas de ensino; e 109 são da área de Marketing. Até o momento, os professores dos cursos de graduação foram os que mais fizeram uso dos *cases* (62), seguidos dos professores dos cursos de pós-graduação *lato sensu* (15), *stricto sensu* (11) e Educação Executiva (8) (Central de *Cases*, 2014).

Figura 78. Cases mais acessados na página da Central de Cases (2014)

Fonte: Central de *Cases* (2014).

A remuneração na produção dos casos pela cessão dos direitos autorais alcança: R\$ 3.000,00 – Estilo Problema de *Harvard*, R\$ 2.000,00 – Estilo Exemplo (apenas para casos de Jornalismo e Design) e R\$ 1.000,00 – Estilo Exemplo.

Dentre os diversos tipos de bolsas distribuídos no Brasil (graduação, pós-graduação, produtividade ou auxílio a publicação), a ESPM recebeu 14 bolsas (Capes e CNPq) em 2011, 18 bolsas em 2012 e 30 bolsas em 2013. No Biênio 2011-2012, 67 projetos de pesquisa foram desenvolvidos. O volume de recursos de bolsas e financiamentos de pesquisas foi de R\$ 1.387.843,93 em 2012. Em 2012, a isenção da mensalidade por meio da renúncia de receita para o fornecimento de bolsas foi de R\$ 551.296,20 (30 bolsas). Em 2011, o número da renúncia de receita para financiamento às bolsas foi de R\$ 510,8 mil reais (Amatucci et al., 2012; ESPM, 2015).

Em 2012,¹⁷⁰ 97 artigos em veículos *peer-reviewed* foram publicados. Em 2012, a escola publicou 15 livros (o mesmo número de 2011). Em 2012, foram publicados 62 capítulos de livros. Em 2011, 58 capítulos de livros foram publicados. Em 2012, 27 artigos em magazines foram publicados. Em 2011, 48 artigos em magazines foram publicados. Em 2012, 107 artigos foram inseridos na mídia (Amatucci et al., 2012; VPA, 2014; ESPM, 2015).

Os temas para pesquisa na ESPM estão vinculados ao Plano Diretor Acadêmico (2013-2020) e constituem estudos ligados às indústrias de transformação; propostas no escopo da educação, tais como: formação de professores, ambientes de aprendizagem, currículos e itinerários de construção do conhecimento; investigações sobre a capacidade transformadora de estudantes e egressos; e estudos que resultem em métricas para a Escola. Há também interesses de pesquisa do CAEPM (Centro de Altos Estudos) envolvendo a noção de estilos de vida brasileiros, em especial nos âmbitos da cidadania e do consumo; estudos sobre Marca Brasil ou investigações que dialoguem com a construção de identidades e que permitam ao país ocupar novas posições no cenário mundial. Os pesquisadores da ESPM com projeto aprovado recebem um auxílio a pesquisa de acordo com a titulação: especialista (R\$ 1.500,00), mestre (R\$ 1.800,00), recém-doutor – até 5 anos (R\$ 2.800,00), doutor sênior – mais de 5 anos (R\$ 3.200,00) e doutor pleno – mais de 15 anos (R\$ 3.600,00) (Amatucci et al., 2012; VPA, 2014; ESPM, 2015).

4.1.1.5 Premiação de professores

Um edital oferta R\$ 1.000,00 (dividido em duas parcelas) para os professores que desejem utilizar inovações pedagógicas e que conduzam o estudante como sujeito da própria aprendizagem (VPA, 2014; ESPM, 2015).

Foi realizado um Mapeamento das Competências dos Docentes com a construção do instrumento de avaliação docente, juntamente com o Comitê de Transformação Curricular e Didática e o RH. Aplicação e validação do piloto com previsão para 2015 (VPA, 2014; ESPM, 2015).

¹⁷⁰ O relatório da ESPM informa que em 2012, 23 livros foram publicados por professores da escola (página 87) e em 2011, esse número alcançou 48 livros. Esses números divergem com os números das páginas 25 e 34 do relatório.

4.1.1.6 Publicações

Sobre publicações a ESPM possui as seguintes revistas: Revista ESPM (bimestral). A Revista de Comunicação, Mídia e Consumo (quadrimestral), não possui *deadline* para submissões de artigos científicos e resenhas críticas (o regime é de fluxo contínuo). A InternexT tem como proposta ser uma fonte acadêmica da Gestão Internacional, ela está aberta aos professores, pesquisadores e estudantes de pós-graduação para a divulgação de artigos científicos, ensaios e estudos de caso didáticos. A Revista de Relações Internacionais Século XXI é uma publicação do curso de Relações Internacionais. A Revista de Jornalismo ESPM surge da parceria com a *Columbia Journalism Review* e propõe discutir o jornalismo no Brasil e no mundo (Amatucci et al., 2012; VPA, 2014; ESPM, 2015).

4.1.1.7 PAPEA - Programa de Apoio à Participação em Eventos Acadêmicos

O Programa de Apoio à Participação em Eventos Acadêmicos – PAPEA, coordenado pela Pró-reitoria de Graduação, destina-se a professores de graduação da ESPM e tem como objetivo incentivar a pesquisa acadêmica, proporcionar a participação dos professores nos principais congressos nacionais na área de administração e comunicação (Anpad; Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação – Compós; Fórum Internacional de Administração; Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação – Intercom; Encontro Nacional de Pesquisadores em Publicidade e Propaganda – Pró-pesq; Encontro Nacional de Cursos de Graduação em Administração – Enangrad, Encontro Brasileiro de Administração – Enbra, etc.) que envolvam temas de interesse da instituição. Nos documentos analisados não foi visualizada nenhuma oferta para congressos internacionais.

Em 2014, 28 atividades foram direcionadas para docentes da ESPM-SP (12 na graduação e 16 na pós-graduação) (VPA, 2014; ESPM, 2015).

4.1.1.8 Acordos e Convênios.

O MBA Executivo Internacional está associado ao EMBAC¹⁷¹ (*Executive MBA Council*) e a ESPM projeta tal parceria como um diferencial competitivo.

¹⁷¹ Segundo o *site* do EMBAC (2015), as instituições brasileiras participantes são: *Business School* de São Paulo, FIA, FGV, Fundação Dom Cabral, ESPM e Insper (http://www.emba.org/about_member_list.html).

A ESPM divulga convênios de intercâmbio e acordos de cooperação internacional para os alunos de graduação com os seguintes países: Espanha (3), França (3), Itália (1), Inglaterra (2), Portugal, (3), EUA (3), Canadá (2), México (2), Argentina (1), Chile (1), Colômbia (1). Para os programas de pós-graduação *lato sensu* há um convênio com a França e um com a Espanha e para os programas *stricto sensu* há os seguintes acordos internacionais: Espanha (2), Portugal (3), México (1) e País de Gales (1). (Amatucci et al., 2012; VPA, 2014; ESPM, 2015).

Por meio do programa Ciências sem Fronteiras do Governo Federal, dez alunos participaram do intercâmbio acadêmico em 2013.

4.1.1.9 Suporte vocacional

Criado em abril de 2007, na ESPM, existe um departamento chamado Núcleo de Relacionamento, que apoia os estudantes a conhecer melhor os cursos de graduação, a profissão, o vestibular e a infraestrutura. A participação do programa Carreiras em Foco é aberta ao público. O evento acontece dentro da ESPM, aos sábados, uma vez por semestre. Profissionais reconhecidos no mercado de trabalho explanam suas experiências, analisando tendências e tirando dúvidas. A escola disponibiliza ao potencial candidato a oportunidade para assistir a duas aulas do seu curso de interesse. Também é possível agendar uma “Visita Monitorada”, na qual um funcionário apresenta os ambientes da faculdade, as salas de aula, a biblioteca, os estúdios e os laboratórios (Amatucci et al., 2012; VPA, 2014; ESPM, 2015).

A ESPM dispõe de uma equipe para orientar estudantes de ensino médio e cursinhos pré-vestibular sobre os cursos de graduação, vestibular, grade curricular, aplicabilidade do curso e possibilidades de carreiras. A ESPM também oferta palestras ministradas por professores a partir do convite de colégios e cursinhos para esclarecer questões relacionadas à opção pelo curso de graduação, escolha da carreira, mercado de trabalho e o vestibular (Amatucci et al., 2012; VPA, 2014; ESPM, 2015).

4.1.1.10 Incubadora e empreendedorismo

A Incubadora de Negócios é um programa institucional que contribui para que alunos, ex-alunos e empreendedores externos transformem suas ideias em empresas lucrativas. A incubadora tem por objetivo atender, prioritariamente, alunos dos cursos de graduação ou pós-graduação da ESPM que tenham interesse em desenvolver seu próprio negócio. As empresas incubadas podem utilizar, sem qualquer custo, a estrutura física institucional para o

desenvolvimento de suas atividades, como computadores, telefone, copiadora e serviços administrativos de apoio. Além disso, os empreendedores podem utilizar serviços da própria faculdade como biblioteca e acesso a base de dados.

4.1.1.11 Responsabilidade Social

A responsabilidade social da universidade particular é maior do que outras atividades mercantis, devido a especificidade do serviço prestado, posto que o resultado da educação reflete diretamente na economia do país. No Brasil, as instituições particulares têm realizado uma função social à medida que complementam as vagas e ofertam mão de obra qualificada, preenchendo assim uma demanda não atendida pela universidade pública (Matos, 2004).

Um grupo de estudantes, no fim da década de 1990, iniciou a discussão sobre Ética Empresarial e Responsabilidade Social. A ESPM-SP começou a incentivar os alunos a se envolverem como voluntários, assim, criou-se a ESPM Social-SP. Atualmente, a ESPM Social-SP possui um efetivo estudantil que varia entre 70 voluntários por semestre, que dedicam de 12 a 16 horas semanais para o desenvolvimento de projetos em 4 linhas de atuação: a) Consultoria de Marketing, Gestão e Comunicação para o Terceiro Setor; b) Projetos Internos de Mobilização de voluntariado; c) Geração de Renda em comunidades de baixo IDH e d) Estrutura Organizacional. A ESPM Social é uma entidade sem fins lucrativos, pela qual os alunos aplicam os conhecimentos adquiridos nas aulas para desenvolvimento de projetos de consultoria à ONGs (Amatucci et al., 2012; VPA, 2014; ESPM, 2015).

A *ESPM Social Business Centre* é fruto da parceria entre a ESPM e o *Yunus Centre*, foi criada em 2013 para implementar e incentivar o conceito de Negócios Sociais no Brasil. Os lucros gerados são utilizados para aperfeiçoar seus produtos e serviços e minimizar os problemas sociais. O *ESPM Social Business Centre* possui três áreas de atuação: incubadora de projetos, educação e capacitação e atividades de pesquisa. (Amatucci et al., 2012; VPA, 2014; ESPM, 2015).

4.1.1.12 Extensão

Atualmente a escola oferece mais de 100 cursos de férias. A duração varia entre 3 horas por R\$ 360 reais até 18 horas por R\$ 1.460,00 reais. Os temas variam entre marketing, administração, mídias digitais, publicidade e propaganda (Amatucci et al., 2012; VPA, 2014; ESPM, 2015).

Educação Executiva: Cursos customizados no formato e no tempo que a empresa desejar. Os programas são direcionados aos temas de Marketing, Comunicação, Finanças, *Management*, Pessoas e Vendas.

Cursos Itinerantes: São cursos de um a três dias, focados nas áreas de Comunicação, Marketing e Gestão, distribuído em oito capitais do Norte e Nordeste. (Amatucci et al., 2012; VPA, 2014; ESPM, 2015).

4.1.1.13 Consultoria ESPM Consult

A *ESPM Consult* é uma assessoria técnica que atua na área de: *branding*, produto, planejamento, comunicação, finanças, recursos humanos, mercado digital, criação de identidade e posicionamento (Amatucci et al., 2012; VPA, 2014; ESPM, 2015).

4.1.1.13.1 ESPM Jr.¹⁷²

É uma consultoria formada por alunos que realizam projetos para empresas.

4.1.1.14 Alumni

Em 23 de maio de 2000, o primeiro estatuto foi aprovado com o apoio da ESPM. A *Alumni* ESPM passou a trabalhar para consolidar uma comunidade capaz de dar suporte às carreiras profissionais de seus ex-alunos. O relacionamento com o ex-aluno é mais para manter o vínculo com a ESPM do que uma política de desconto pelo *Life Time Value* (do cliente/aluno).

Através do programa *Fund Raising* da *Alumni* ESPM, a entidade tornou-se OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público) em janeiro de 2011. A *alumni* vem trabalhando para captar recursos junto a empresas, instituições, pessoas físicas e ex-estudantes. As doações são direcionadas aos Programas de Bolsas, o Fundo de Pesquisa para Professores (investimento em linhas de pesquisa da ESPM e apoio à participação em congressos, à produção e publicação de artigos); o Fundo de Geração de Líderes *Alumni* (programas corporativos de apoio à carreira e acesso a programas especiais) e o Fundo de Empreendedorismo ou Incubadora

¹⁷² O Movimento Empresa Júnior (MEJ) foi criado em 1967, na França, com intuito de realizar estudos de mercado. A ideia ampliou-se no meio acadêmico francês resultando na criação da Confederação Nacional das Empresas Júniores, em 1969. Os conceitos e as ideias do movimento foram iniciadas no Brasil, em 1988, pela Câmara de Comércio e Indústria Franco-Brasileira. As empresas júniores pioneiras no Brasil foram as da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (Poli-USP), Fundação Getúlio Vargas (FGV) e Universidade Federal da Bahia (UFBA). Atualmente são mais de 11.000 universitários participando em 236 empresas júniores e realizando mais de 2.500 projetos por ano (Brasil Júnior, 2015).

de Negócios (suporte financeiro à geração de ideias com potencial para conversão em negócios). (Amatucci et al., 2012; VPA, 2014; ESPM, 2015).

Para ser um associado *alumni*, o indivíduo deve desembolsar R\$ 1.150,00 por ano e após quatro anos, ele torna-se um associado vitalício. O ex-aluno pode pagar a anuidade em cartão de crédito ou boleto e receberá uma carteirinha de associado (Amatucci et al., 2012; VPA, 2014; ESPM, 2015).

4.1.1.15 Aiesec ESPM e intercâmbio

É uma rede global formada por jovens universitários por meio do trabalho de intercâmbios. A atividade ainda é incipiente na instituição.

Intercâmbio acadêmico: “O número é bacana, mas é menos do que a gente gostaria [...] no Brasil, o modelo é muito ruim ainda, ninguém entrega, o que entrega a estrutura americana, eles têm os dormitórios [...] tem essa cultura de sair para estudar” (Motta, 2015).

4.1.1.16 DAGR (Diretório Acadêmico Guerreiro Ramos)

Entidade estudantil que representa os alunos de administração, relações internacionais e sistemas de informação em comunicação e gestão da ESPM. Fundado em 1º de julho de 1995, o DA promove palestras, cursos e seminários.

4.1.1.17 Esportes: Atlético ESPM

Tem como finalidade organizar eventos esportivos, internos (treinos e amistosos) e externos (torneios como Economíadas).

4.1.1.18 GameLab ESPM

Espaço para pesquisa e experimentação lúdica, por meio de jogos e *game design*.

4.1.1.19 TV Alunos ESPM

Entidade que produz e veicula semanalmente os principais eventos e acontecimentos da escola, reunindo alunos interessados nas áreas de criação e audiovisual.

4.1.1.20 Biblioteca

A biblioteca da ESPM possui estrutura condizente com a concorrência e um acervo disponível à comunidade estudantil.

4.1.1.21 *Retail Lab*

Loja-laboratório exclusiva para estudo das práticas de varejo. É o 1º laboratório de varejo do país – cujo objetivo é desenvolver pesquisas sobre o comportamento do consumidor no local de compra. O espaço proporciona oportunidades de atividades práticas nos principais canais do varejo (mercearia, fármacos, magazine e linha branca). Além dos alunos, as empresas também utilizam o espaço para experimentos, pesquisas de comportamento ao consumidor, treinamentos e eventos (Amatucci et al., 2012; VPA, 2014; ESPM, 2015).

FIGURA 79 *Retail Lab* varejo (1)

Fonte: Retail Lab (2015).

FIGURA 80 *Retail Lab* linha branca (2)

Fonte: Retail Lab (2015).

FIGURA 81 *Retail Lab* mercearia (3)

Fonte: Retail Lab (2015).

FIGURA 82 *Retail Lab* mercearia (4)

Fonte: Retail Lab (2015).

4.1.1.22 A ESPM e a TED.

A ESPM fechou acordo com o TED, que é uma organização sem fins lucrativos e nasceu como uma conferência de quatro dias na Califórnia, quase três décadas atrás. No TED, grandes pensadores mundiais são convidados a fazer uma palestra impactante em 18 minutos. Elas são disponibilizadas, gratuitamente, no *site* www.ted.com (Amatucci, Almeida & André, 2012; VPA, 2014; ESPM, 2015). Dentre os palestrantes do TED encontram-se nomes como Bill Gates, Bill Clinton, Richard Branson, Isabel Allende, Gordon Brown (ex-primeiro-ministro da Inglaterra), Chris Anderson (*long tail*), Salman Khan (*Khan Academy*), Stephen Hawking (físico). O TED possui dois grandes eventos anuais, um na Califórnia e outro em Edimburgo, Escócia. O TED criou o TEDx, que promove eventos locais, organizados de forma independente, para reunir pessoas e compartilhar de experiências.

4.1.1.23 Financiamento Estudantil

A partir de 2010, a ESPM passou a integrar o programa de financiamento estudantil do ensino superior (FIES do Ministério da Educação). O aluno pode financiar até 100% da sua mensalidade, e o pagamento pode ser feito em até o triplo do tempo, ou seja, se o FIES for usado por quatro anos, o prazo para a quitação será de 12 anos.

Bolsas: A ESPM oferta poucas bolsas – 01 com 30% (estudo em escola particular no ensino médio), 01 com 75% (estudo em escola pública no ensino médio) e 05 bolsas para os melhores classificados no vestibular (e que estudaram em escola pública no ensino médio) independente do curso escolhido. A condição para que a bolsa seja mantida é que o estudante não venha ser reprovado em qualquer das disciplinas da grade curricular, durante os quatro anos de vida acadêmica. O Programa de Bolsa Social, auxilia financeiramente alunos com dificuldades para a conclusão dos cursos de graduação, com o percentual de desconto variando de 20% a 50% sobre o valor da mensalidade. Há uma pequena parceria com a fundação estudar, percebe-se claramente que a política de bolsas é incipiente e a oferta de bolsas de estudos não é o foco da instituição. “Trabalhamos com um percentual pequeno, diferente das outras universidades [...] por ser mais focado em público A; a gente tem menor quantidade de financiamento” (Motta, 2015).

4.1.1.24 EAD

A política de ensino a distância foi iniciada há dois anos e ainda está em fase experimental com oferta de alguns cursos gratuitos. Alguns módulos da pós-graduação já funcionam em EAD e algumas dependências da graduação também estão em EAD. “O EAD é uma ferramenta do futuro para educação [...] Nós somos feitos para viver em sociedade, não isolados, isolados nós não somos nada, o EAD tem o conteúdo, mas não tem *network* [...] a dúvida de uma pessoa pode ser a salvação para você” (Motta, 2015). A ferramenta do EAD da ESPM permite um *chat* ou bate-papo entre os estudantes. “Com certeza, por ser um pouco mais avançada, demora um pouco mais para decolar” (Motta, 2015). O EAD é dividido em três tipos de cursos:

Curso de atualização (quase 40 cursos disponíveis, os preços variam entre R\$ 393,60 – *Balanced Scorecard* com 12 horas de duração até o curso de *Branding* ou *Trade Marketing* por R\$ 1.155,00 com 30 horas de duração, aulas 100% virtuais, professor-tutor da ESPM).

Cursos rápidos com duração de até seis horas (seis cursos disponíveis e os preços variam entre R\$ 225,00 – curso de Economia Criativa e R\$ 360,00 Direitos Básicos do Consumidor). Cursos abertos com duração de quatro semanas (esses cursos são gratuitos, há quatro cursos disponíveis) (ESPM, 2015).

4.1.1.25 Estudantes

Tabela 33. Número de estudantes matriculados na ESPM

Curso	Nº estudantes SP	Nº estudantes RJ	Nº estudantes RS	Total
Administração	1.096	201	289	1.586
Comunicação Social	1.886	720	395	3.001
Design	296	230	225	751
Jornalismo	273	75	50	398
Relações Internacionais	517	59	208	784
Pós-graduação	2.644	591	511	3.746
Total	6.712	1.876	1.678	10.266

Fonte: (VPA, 2014).

A Pesquisa de Mapeamento dos Estilos de Aprendizagem dos Estudantes da ESPM em 2014 concluiu a preferência pelo estilo de ensino ativo e pragmático no curso de administração. Sobre o perfil do aluno, a pesquisa argumenta que os alunos de administração da ESPM tendem a desenvolver um perfil que significa viver novas experiências, apreciam o “aqui e o agora”, valorizam a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), têm a mente aberta, entusiasmam-se com novidades, agem primeiro e avaliam as consequências depois, realizam múltiplas

atividades, lidam com os problemas usando o *brainstorming*; quando perdem a empolgação por uma atividade, procuram outra que lhes proporcionem grande excitação; são desafiados pelas novas experiências, mas entendiam-se com a implementação ou a consolidação, caso essa tarefa envolva muito tempo, são criativos, têm paixão por aventura, são inventivos, inovadores, comunicativos, líderes, entusiasmados, divertidos, participativos, gostam de aprender e solucionar problemas. O perfil pragmático enfatiza as seguintes características: gostam de testar ideias, teorias e técnicas para examinar o seu funcionamento, buscam novas ideias para serem aplicadas, preferem técnica de ensino interdisciplinar que promova o contato direto dos estudantes com o fenômeno da realidade que se deseja estudar e produzir novos conhecimentos (visitas técnicas), ao concluir um curso têm inúmeras ideias e mal podem esperar para implementá-las, gostam de dar andamento a situações, agem com rapidez e confiança quando estão atraídos por uma nova ideia, tendem a mostrar impaciência em discussões longas, prolixas e inconclusas, são essencialmente práticos, realistas, gostam de tomar decisões e resolver problemas com objetividade, encaram problemas e oportunidades como desafios; são ágeis, decididos, objetivos, organizados e gostam de aplicar o que aprenderam solucionado problemas.

4.1.1.26 Graduação

Dentre os cursos de graduação da ESPM em São Paulo, citam-se: Administração, Ciências Sociais e do Consumo, Design, Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Relações Internacionais e Sistemas de Informação em Comunicação e Gestão.

4.1.1.26.1 Graduação em Administração

O curso foca no trabalho em grupo, orientação para resultados. A ESPM difunde em seu *site* que ela é uma escola reconhecida por sua liderança em marketing e se sobressai pelos temas ligados ao marketing: gestão de marcas, comunicação com o mercado, pesquisa de marketing, administração do varejo, entre outros.

Os dois primeiros anos do curso de Administração na ESPM, requer dedicação integral, o estudante aprende os fundamentos da profissão. Monitorias de métodos quantitativos e finanças reforçam o aprendizado. Os dois anos seguintes são lecionados no período noturno.

O estudante que faz Administração na ESPM pode escolher as seguintes habilitações, oferecidas do 5º ao 8º semestre, no período noturno: Gestão e Execução de Estratégia, Gestão

de Marketing, Gestão Financeira e Gestão de Negócios Digitais. Algumas disciplinas opcionalmente (Marketing I, Marketing II e Marketing III) são ministradas no idioma inglês. O estudante deverá cursar seis disciplinas eletivas durante o curso, entre o 5º e o 7º semestres.

Há a possibilidade de o aluno obter uma dupla titulação através de um convênio com a *Universidad Nebrija* (Madri).

Produto: Curso de graduação em Administração.

Duração: 08 semestres diurno: 7:20h às 17:40h e noturno: 19:30h às 23:00h. O objetivo do curso é que o aluno não trabalhe no primeiro e segundo ano. “A gente tenta extrair ao máximo do aluno nos dois primeiros anos” (Motta, 2015). O Inep (2012) registrou 1.396 estudantes de administração na unidade de São Paulo. Por outro lado, os documentos da ESPM contabilizaram 1.096 estudantes, em 2014.

Vagas: 200 vagas semestre (2 vestibulares por ano, máximo de 50 alunos por turma).

Preço: Investimento mensal de: R\$ 3.160,00 (um dos cursos com mensalidade mais elevada da instituição). A estratégia de preço utilizada é oferecer valor a determinado segmento do mercado. A clientela altamente exigente busca qualidade e diferenciação. A instituição não oferece política de descontos, condições especiais de pagamento ou preços diferenciados de acordo com o horário. Quando alguém comenta ou reclama sobre o preço dos cursos da ESPM nas redes sociais, o gestor esclarece: “Esse negativo que aparece nas redes sociais sobre o preço, a gente entende como um posicionamento de mercado, para uma fatia da população nós somos caros, como é um sonho de consumo [...] as vezes tem esse tipo de problema” (Motta, 2015). A instituição convida a pessoa que efetuou o comentário negativo a conhecer a faculdade e tenta reverter como um aluno. “Até na crítica a gente tenta fazer isso uma oportunidade” (Motta, 2015).

Praça: A ESPM em São Paulo possui três endereços em áreas nobres da cidade. Dois endereços estão localizados na Vila Mariana e a distância entre os prédios se dá por dois quarteirões. Os endereços da ESPM são: Rua Joaquim Távora, 1240 – Vila Mariana, CEP: 04015-013. Rua Álvaro Alvim, 123 – Vila Mariana, CEP: 04018-010 e Rua Gomes de Carvalho, 1195, Vila Olímpia, CEP: 04547-004.

A localização do curso de Administração é na Rua Dr. Álvaro Alvim, 123 - Vila Mariana. São Paulo, SP.

Há estacionamento terceirizado (pago) para os estudantes.

O curso de Administração é presencial (não é ofertado modulo EAD).

Promoção: A atuação de todos os gestores de marketing das faculdades pesquisadas está vinculada à promoção e à comunicação empresarial. Os gestores não possuem autonomia para influenciar o produto, o preço ou a praça. Dificilmente são consultados a opinar, mas existe a possibilidade de que eles relatem suas opiniões. Todas as decisões relacionadas aos 3 primeiros P's do *mix* de marketing é tomada pelo alto escalão (presidente e conselho deliberativo). O setor de marketing da faculdade cuida apenas da divulgação e da imagem corporativa.

A campanha institucional de 2013 foi baseada em alunos e ex-alunos com grande reconhecimento no mercado empresarial. A tevê interna da ESPM exibe frases e fotos de ex-alunos da escola.

O Canal do *Youtube* da ESPM possui algumas campanhas, o vídeo Institucional de 2014 (<https://www.youtube.com/watch?v=BMwxLGli0vE>), é um vídeo bem simples de 1:30 min, apresentado por diversos jovens que informam os cursos da ESPM. A marca vem acompanhada do *slogan*: Quem faz transforma.

Figura 83. Logo da ESPM em campanha no Youtube

Fonte: Canal Youtube ESPM (2014)

A campanha 2014 no *youtube* vem acompanhada do *slogan*: Escola de gente feliz. O que é uma grande falha publicitária, posto que o grupo de supermercados Pão de Açúcar criou o *slogan* em 1977:¹⁷³ “Lugar de gente feliz”. O vídeo postado, em 24 de setembro de 2014, alcançou

¹⁷³ Esse *slogan* ficou em destaque por 30 anos, quando foi substituído por “o que faz você feliz?” (2007) e “o que você faz para ser feliz” (2013).

apenas 775 *views* ou visualizações até a data de 24 de abril de 2015. A baixa atratividade do vídeo justifica a ínfima taxa de visualização, sete meses após seu lançamento. Apenas três pessoas deram *like* ou curtiram o vídeo.

Outra campanha da ESPM em 2014, foi intitulada de: Transformação. É um vídeo de 30 segundos, (<https://www.youtube.com/watch?v=PiAHzyUDdYM>), publicado em 17 de outubro de 2014. O vídeo é mais elaborado e conseguiu alcançar 335.755 *views* ou visualizações, onde 48 curtiram de forma positiva e 26 deram *likes* negativos, até a data de 24 de abril de 2015. No canal do *Youtube* predomina o seguinte *slogan*: “Onde você vê ensino, a gente vê transformação”.

O filme institucional “ESPM 60 anos”, alcançou apenas 18.268 visualizações e 34 curtidas. (https://www.youtube.com/watch?v=xuesHkCxf_o). O vídeo foi publicado em 06 de outubro de 2011. E o acesso para observação da pesquisadora foi em 24 de abril de 2015. O filme institucional “ESPM 60 anos – ex-alunos” alcançou apenas 9.180 visualizações, 65 curtidas positivas e 3 curtidas negativas. O vídeo (<https://www.youtube.com/watch?v=ZG2zAGv-3yU>) apresenta depoimentos de ex-alunos. Foi postado na data de 27 de outubro de 2011 e analisado pela pesquisadora em 24 de abril de 2015.

SIM (Sistema de Informação de Marketing): A ESPM possui um banco de dados com informações sobre os alunos, todavia a capacidade de utilização e cruzamento dos dados ainda é incipiente e subutilizado. O banco de dados é trabalhado para ações pontuais de CRM e não como um sistema de informação de marketing. “O CRM é voltado basicamente para captação de alunos” (Motta, 2015). A empresa utiliza o *Dynamics*¹⁷⁴ da Microsoft como *software* de suporte ao CRM e uma equipe de captação da ESPM trabalha direcionada para cursinhos, escolas de ensino médio e eventos de apresentação da estrutura educacional da faculdade como a visita guiada ou monitorada. A ESPM utiliza um pouco o geoprocessamento como fonte de informação vinculada ao perfil dos alunos.

Vantagem Competitiva: As vantagens competitivas expostas pela ESPM são os célebres publicitários e executivos que compõe o conselho da Faculdade, onde a imagem institucional é associada aos “professores com experiência de mercado”, “abordagem prática do conteúdo”, excelência na publicidade, propaganda e marketing. Para Motta (2015), o próprio mercado já

¹⁷⁴ O *Microsoft Dynamics* CRM permite ampliar as vendas e tornar o marketing mais eficaz, por meio de *business intelligence* e gerenciamento de campanhas.

reconhece a excelência da instituição, através de mídia espontânea, contratação dos alunos, satisfação dos alunos, solidez da instituição, etc. O gestor da ESPM acredita que o valor do diploma da instituição é um selo de qualidade. E ressalta a infraestrutura da faculdade como uma das melhores do Brasil: “A estrutura da ESPM, desculpa não ser modesto nessa parte, acho que é uma das melhores do Brasil [...] principalmente na área de comunicação [...] Temos um laboratório de varejo que é a simulação de um supermercado, toda a exposição de produtos na gôndola [...] tudo de primeira linha” (Motta, 2015).

Ao ser questionado onde a ESPM se inspira para construir uma imagem de competência e para fomentar uma infraestrutura sólida, o gestor respondeu que a maior inspiração vem do mercado brasileiro. “A ESPM é muito próxima do mercado [...] no mercado de comunicação e marketing [...] os professores são de mercado [...] toda essa tecnologia e toda essa estrutura de ponta vem do que hoje o mercado¹⁷⁵ oferece, então o aluno vai ter uma sensação real do que está lá fora” (Motta, 2015).

A instituição também divulga intensamente a proposta de um currículo moderno e de uma grade curricular atualizada com as demandas do mercado. Para eles, o currículo é uma vantagem competitiva.

A ESPM também difunde que o *networking* ou contatos profissionais gerado pela instituição é uma vantagem competitiva.

A cultura organizacional também é uma grande vantagem competitiva, muitos professores e funcionários orgulham-se de trabalhar na faculdade. A instituição permite que funcionários participem de cursos que ela oferta e também financia a participação do corpo docente em congressos e eventos. Todavia esse tema não foi tão enfatizado pelos entrevistados como uma vantagem competitiva.

O principal diferencial competitivo acho que é a proximidade com o mercado e a estrutura [...] como somos uma empresa sem fins lucrativos, todo o lucro é reinvestido [...] o lucro acaba voltando em estrutura para o aluno [...] e a proximidade com o mercado traz essa sensação do aluno ser melhor instruído. Quando ele chega no mercado, o choque é menor, porque ele já teve tanto contato com as práticas de mercado, os processos [...] como funciona uma administração de empresa [...] todos os laboratórios Júniors [...] e sempre trazendo grandes nomes, trazendo pessoas de mercado mesmo, para que eles tenham esse contato e, quando ele sai daqui, ele não sai daqui, aquele garoto que não sabe o que é uma empresa, que não sabe colocar um terno, se precisar [...] ele já teve contato com muita gente (Motta, 2015).

¹⁷⁵ A comparação é feita com o mercado brasileiro, o entrevistado não fez referência ao mercado internacional.

O diferencial competitivo observado pela pesquisadora, que foi citado, mas não foi tão enfatizado pelos entrevistados é o *Retail-lab*, o laboratório de varejo disponibilizado para aulas e pesquisas.

Concorrência: Sobre como a instituição observa a concorrência, a ESPM compra alguns relatórios de consultorias do mercado educacional, acompanha as ações dos concorrentes diretos, entretanto a ESPM não se sente ameaçada pelas empresas educacionais de capital aberto atuantes no mercado de brasileiro, com uma segmentação mais massificada como Kroton, Anhanguera, etc. Tais empresas possuem um volume de capital financeiro considerável e nada as impedem de começarem a competir pelo “mercado de luxo da educação brasileira” (Motta, 2015). Sobre o questionamento que indaga a diferença entre serviço prestado pela faculdade e o serviço prestado pela concorrência a resposta volta a girar em torno do quadro de “brilhantes profissionais” que compõem o conselho da faculdade, como se eles fossem um ímã de visibilidade da imagem no mercado.

Cliente: A ESPM faz pesquisa para verificar as necessidades dos clientes, medir sua satisfação e identificar as tendências do mercado. Os resultados das pesquisas servem como base para as ações de comunicação da instituição, “é basicamente a informação de como os alunos estão sendo atendidos [...] há um compilado de informação onde a gente entende como está entregando nosso produto” (Motta, 2015). O modelo da pesquisa sobre satisfação dos alunos está sendo remodelada.

O perfil do aluno ingressante é jovem (17-20 anos), concluintes do ensino médio em renomadas escolas privadas, predomina a classe média alta e classe alta.¹⁷⁶

Conforme o gestor de marketing, casos de insatisfação do consumidor são pontuais e são tratadas com o intuito de solucionar o problema e reverter o mal-estar ocasionalmente gerado. As mídias sociais e digitais são monitoradas e os questionamentos e reclamações são respondidos.

¹⁷⁶ Como contraponto a pesquisadora entrevistou um estudante de baixa renda, aluno da instituição (onde a bolsa de estudo e um estágio no setor de marketing da própria ESPM o ajudam a concluir os estudos). O entrevistado nunca se sentiu discriminado e está muito satisfeito com o conteúdo do curso.

Na ESPM, o aluno cursa obrigatoriamente dois anos no período diurno; nos dois anos finais, o curso é realizado no período noturno, para que o estudante possa realizar estágios, aperfeiçoar suas habilidades práticas e conseguir expandir o limiar entre teoria e prática.

Gestão de Crise: Existe o *ombudsman* para receber críticas, reclamações, sugestões e elogios. Existe uma monitoria das mensagens públicas nas redes sociais, através de uma ferramenta chamada Planeta Y.¹⁷⁷ “Posso dizer que a gente é bem feliz com relação à crise, nossas crises são poucas, são pequenas [...] crise de repercussão na imprensa é muito pouco” (Motta, 2015).

Aceitação do Mercado pelo Aluno ESPM: Ao ser questionado como o mercado de trabalho avalia o aluno da ESPM o gestor respondeu com toda segurança: “o Conselho da ESPM é formado por quase todos os grandes publicitários e grandes diretores de empresas como Boni, Dualibi, Periscinoto, Geraldo Alonso, Luís Lara, essa é a ESPM, a ESPM foi feita por eles e continua sendo gerida por eles” (Motta, 2015).

Atualidade: Segundo Motta (2015), a ESPM participa de assuntos e discussões atuais como responsabilidade social, aquecimento global, desenvolvimento sustentável, novas tecnologias, etc.; todavia esse não é o *core business* da instituição e tais abordagens são como um complemento ou extensão do serviço ofertado. Sobre o tema o gestor afirma:

A responsabilidade social é muito grande [...] a gente tem uma fila de 120 alunos para entrar na gestão da ESPM Social por ano, para participar desse processo. Acho que foram mais de 300 ONGs e comunidades beneficiadas desse processo, uma coisa muito legal, que eu me surpreendi quando cheguei aqui [...] a ESPM tem um grande papel social ou ambiental. [...] O trote solidário é uma ação genial [...] cada aluno passa o dia com uma criancinha, sendo um monitor de uma criança de uma escola pública. [...] é muito legal, é emocionante, a consciência social aqui dentro é muito trabalhada (Motta, 2015).

Plano de Marketing: Em todas as instituições participantes da pesquisa de campo, o plano de marketing foi o maior gargalo e o momento mais tenso das entrevistas, onde as respostas foram refletidas, ponderadas e demonstraram grande cautela no entrevistado. Notoriamente o plano de marketing e o planejamento de marketing não condizem com as aplicações práticas diárias. Todos os entrevistados demonstraram confiança quando questionados sobre as métricas de

¹⁷⁷ O Planeta Y é uma ferramenta de monitoramento de redes sociais voltada para Instituição de Ensino Superior Brasileiras. O acesso às menções da Instituição de Ensino é em tempo real, todas elas previamente classificadas de acordo com o sentimento (positivo [elogios], negativo [críticas/sugestões] e neutro [apenas citações]) e categorizadas de acordo com os 10 indicadores do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior): Corpo Docente, Preço, Infraestrutura, Empregabilidade, Credenciamento no MEC, Captação, Localização, Relacionamento, Qualidade de Ensino e Atuação Ética no mercado. Principais clientes do Planeta Y: ESPM, FGV, Laureate, DeVry, Anhembí Morumbi, FMU, Senac, Unit, PUC Rio, Unigranrio, Unifacs, Unimep, etc.

marketing, todavia reconhecem que a mensuração das ações e vinculação com os resultados do setor de marketing nitidamente são incipientes. Há um *gap* entre hierarquia institucional, teoria de marketing e aplicação do marketing. Em todas as instituições visitadas o setor de marketing é mais um departamento da faculdade e suas ações limitam-se à comunicação empresarial.

Análise final do Caso:

Foram analisadas as atividades do composto de marketing descrito por McCarthy (1960), produto, preço, praça e promoção. Apesar da instituição de ensino possuir um departamento estruturado de marketing e realizar ações mercadológicas, o gestor percebe que é preciso reestruturar algumas ações. A instituição não atua de forma agressiva em suas ações de competição no mercado. Para o gestor, o posicionamento institucional é claro e a sociedade entende que o público-alvo são jovens que saem do ensino médio com elevado poder aquisitivo. O programa governamental ProUni e FIES não são elementos que agregam receita substancial na instituição e não há uma preocupação com as fusões e aquisições no setor de ensino voltados para a educação de massa. A instituição não percebe a concorrência como um elemento desafiador, pois acreditam no seu posicionamento e na manutenção do seu *market share*. A instituição reconhece que oferece serviços diferenciados e superiores à concorrência. A ESPM percebe a oportunidade de atender o público-alvo de renda elevada e em nenhum momento houve reclamações sobre evasão escolar e sobre deficiência no fluxo de caixa.

A empresa segue a definição de serviço principal (educação) abordado na revisão da literatura por Kotler e Fox (2004) e Lovelock et al. (2011).

Os produtos oferecidos pela ESPM são cursos de graduação, pós-graduação *lato sensu*, mestrado e cursos de extensão. Os serviços complementares que estão incluídos na mensalidade são: laboratórios, atividades esportivas, atividades culturais. O ambiente físico é considerado um diferencial da instituição. A ESPM inovou ao criar o laboratório de varejo para os alunos de administração. Os outros serviços complementares estão compatíveis com o mercado.

A segmentação é feita baseada no estilo de vida, através do perfil psicográfico, por faixa etária e por perfil demográfico. A instituição realiza pesquisas para identificar demanda por serviços diferenciados. A decisão de compra e escolha da instituição de ensino sofre influência dos pais, familiares e amigos. Esporadicamente, quando existe, a principal causa de evasão escolar são problemas financeiros familiares. Há um monitoramento para conhecer o preço praticado pela

concorrência. Não há uma metodologia divulgada para elaboração do preço e a precificação advém dos custos incorridos comparado concomitantemente com os preços praticados pela concorrência. O entrevistado Motta (2015) relata que o preço cobrado pela ESPM é justo pela proposta de valor do serviço diferenciado que a instituição oferece. O gestor associa preço elevado à qualidade ofertada. A marca institucional é reconhecida por oferecer um serviço de alto padrão. A instituição possui *folders*, material institucional e manual formal com as diretrizes educacionais. A instituição valoriza a qualificação dos funcionários e a cultura organização é um fator de diferenciação institucional.

A localização da ESPM possui fácil acesso na região nobre da cidade, a localização pode ser considerada um diferencial no segmento educacional. Estacionamentos, transporte público, padarias, restaurantes e diversas atividades comerciais são acessíveis na região. O projeto arquitetônico foi construído verticalmente, dividido por andares, as áreas comuns e de lazer encontram-se no térreo, como quadra esportiva, lanchonete e jardins. A edificação é urbana e não há muito contato com a natureza. Não há espaço para expansões futuras. O espaço físico é proeminente como fator singular na entrega do serviço. A instituição acredita que o espaço físico no qual o serviço é oferecido agrega qualidade. A localização é um diferencial competitivo para a ESPM.

Os funcionários que lidam diretamente com os alunos são importantes para a projeção da imagem institucional. A experiência do serviço é pautada na qualidade superior. As evidências físicas tangíveis ao serviço são visualizadas através de mobiliário, computadores potentes, laboratórios, equipamentos, configuração do *layout*, higienização, biblioteca, etc.

Há poucas iniciativas de divulgação através de Tv, rádio, jornal, revista e *outdoor*. A instituição acredita que há um baixo retorno comparado com a despesa gerada.

Atualmente um dos principais canais de comunicação entre a instituição e os alunos é a internet e as redes sociais. Há profissionais monitorando a interação produzida pelo boca a boca virtual dos alunos e outros integrantes da sociedade.

4.1.2 Caso 2: FIA

A Faculdade FIA de Administração e Negócios foi implantada através da Portaria nº 935, de 22 de julho de 2010. A faculdade é mantida pela Fundação Instituto de Administração e atua em nível de educação superior utilizando toda a infraestrutura da fundação. A Fundação Instituto de Administração (FIA) é uma entidade privada sem fins lucrativos criada em 10 de junho de 1980, por um grupo de professores do Departamento de Administração da Faculdade de Economia e Administração da USP. Em 1993, foi lançado o programa de especialização nomeado MBA, desde então, a FIA formou mais de 8 mil alunos. São quase 20 cursos de MBA, mais de 40 cursos de especialização, um curso de graduação em Administração. A estrutura da instituição conta com 10.000 m² (FIA, 2014, 2015).

A FIA possui três unidades educacionais, localizadas nos bairros do Butantã, Pinheiros e Vila Olímpia.

Para compor o caso da FIA foi entrevistada a gerente de marketing da instituição: Sra. Liliam Assunção. Sobre a entrevistada: Possui graduação em Propaganda e Marketing pela Unip (Universidade Paulista), pós-graduação em Capacitação Gerencial e MBA Gestão Empresarial pela FIA (Fundação Instituto de Administração).

Para construção do caso, a pesquisadora consultou diversas fontes como documentos, *site* institucional (www.fia.com.br), *folders*, panfletos, boletins informativos, relatórios de atividades e revistas institucionais. Foram realizadas entrevistas com o gestor de marketing, funcionários, estudantes e professores, visita e observação *in loco* da instituição e do ambiente físico.

A entrevista foi realizada no dia 18 de março de 2015, na sede da FIA em São Paulo, de acordo com a conveniência da gestora de marketing. A observação direta foi realizada antes do dia da entrevista e a pesquisadora teve acesso a todas as instalações da instituição.

4.1.2.1 História da FIA

O modelo desenhado para a Faculdade FIA de Administração e Negócios, é uma organização formal com estrutura simples e independente, com o intuito de proporcionar agilidade e flexibilidade. Os órgãos de deliberação e de execução foram concebidos com poucos níveis hierárquicos (FIA, 2014; 2015).

A estrutura administrativa da FIA é composta por pelo Conselho Superior (Diretoria Geral; Coordenação Geral de Graduação; Coordenação Geral de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão; Coordenação Geral de Educação a Distância. O diretor é um Professor Adjunto da FEA/USP, há dois superintendentes (operações e financeiro), um diretor da Faculdade, 13 pessoas fazem parte do conselho curador (a maioria de professores da FEA/USP), a FIA possui mais de 70 coordenadores de cursos vinculados a sua estrutura (maioria composta por professores da FEA/USP).

Na estrutura desenhada, o diretor executivo, possui dois subordinados: o diretor administrativo e o diretor financeiro. O gerente de TI, a assessoria institucional e a gerência de marketing fazem parte do *staff* do diretor executivo. O diretor administrativo engloba o gerente administrativo com seus supervisores (Gestão de Pessoas, Suprimentos/infraestrutura, Facilities, Relacionamento, Jurídico).

Figura 84. Estrutura administrativa da FIA.

Fonte: FIA (2015) – (http://www1.fia.com.br/mkt/circular_diretoria/nova_estrutura_funcional_fia.pdf). Obs.: A gerência de marketing está circulada por vermelho. (Essa figura encontra-se no Anexo)

Observa-se que o regimento disponível do PDI (2011, p. 63-65) define que:

“Compete ao Conselho Superior, exclusivamente: [...]

III - deliberar sobre a criação, modificação ou extinção de cursos e programas de educação superior, limitada à prévia autorização do Poder Público, na forma da Lei; [...]

VI - aprovar e zelar pela implantação e consolidação do plano de desenvolvimento institucional da Faculdade FIA;

Compete ao Diretor Geral: [...]

IX - aprovar o plano de atividades e a proposta orçamentária da Faculdade FIA; [...]

XVIII - acompanhar e se manifestar quanto à coerência dos preços oferecidos nos diversos cursos;

XIX - realizar avaliações periódicas sobre o desempenho de cursos, com base em critérios previamente definidos, bem como acompanhar avaliações do corpo docente;

- XX - acompanhar a apresentação dos cursos no portal institucional e recomendar aprimoramentos;
- XXI - Auxiliar e deliberar quanto aos conflitos entre coordenadores, tanto na apresentação de novos cursos, quanto na condução dos mesmos;
- XXII - Auxiliar a Diretoria da Mantenedora na definição de critérios para alocação de espaço físico;
- XXIII - Tomar conhecimento dos cursos de curta duração para avaliação de possíveis conflitos com cursos existentes (título, conteúdo, etc.).

[...]

- XVI - autorizar pronunciamentos públicos que envolvam o nome da Faculdade FIA.

O texto acima em nenhum momento cita as atribuições do setor de marketing e claramente não vislumbra deliberações de criação e/ou extinção de cursos, plano de atividades e propostas orçamentárias vinculadas às atividades de marketing. Muitas das deliberações competentes ao diretor geral poderiam ser ações e atividades explícitas do setor de marketing conforme a teoria estudada nesta tese.

A Fundação Instituto de Administração iniciou suas atividades no campo do ensino de pós-graduação *lato sensu* em 1980. A Faculdade FIA de Administração e Negócios está credenciada pela Portaria MEC nº 750, de 26 /05/2000, publicada no Diário Oficial da União, Seção I, de 30/05/2000. O curso de Graduação em Administração foi reconhecido pela Portaria/MEC/SESu nº 250, de 31 de maio de 2013 – DOU, nº 104 de 03/06/2013. Em 2003, a Fundação Instituto de Administração foi credenciada junto ao Ministério da Educação, conforme Portaria MEC nº 4.035, de 23/12/2003, para oferecimento de cursos de especialização. As atividades da Fundação Instituto de Administração para o público externo se concentram em 03 (três) linhas de atuação: pesquisa, estudos e educação continuada (FIA, 2015).

O primeiro curso de *Master of Business Administration* foi lançado em 1993. Em 2006, foi implantado o Programa Pós-MBA visando proporcionar ao executivo o ambiente ideal para desenvolver seu projeto de educação continuada, mediante a reflexão e a troca de experiências. A Faculdade FIA de Administração e Negócios ministra atualmente o curso de graduação em Administração (FIA, 2015).

A FIA existe há 35 anos, já foram atendidas mais de três mil empresas da iniciativa privada (48%), do setor público (40%) e entidades da sociedade civil (12%). Neste período foram desenvolvidos mais de seis mil projetos nas três linhas básicas de atuação da instituição (educação, consultoria e pesquisa) e nos mais variados campos de especialização da administração (FIA, 2015).

A Fundação Instituto de Administração configura-se como Mantenedora da Faculdade FIA de Administração e Negócios, que atua na educação superior, podendo ministrar os seguintes cursos e programas: cursos sequenciais, cursos de graduação, cursos de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado, cursos de especialização, aperfeiçoamento, cursos de extensão. Atualmente a FIA tem em seu portfólio cursos de educação executiva, cursos de extensão, MBAs, cursos de pós-graduação, programa de Pós-MBA, além da graduação em Administração. Os cursos do MBA possuem certificação da AMBA (*Association of MBA's*), ANAMBA (Associação Nacional de MBA), PMI (*Project Management Institute*), EMBAC (*Executive MBA Council*). O plano de trabalho visa conquistar novos credenciamentos, tanto nacionalmente, como internacionalmente. Em 2014, a FIA realizou 217 novos projetos, sendo 135 cursos abertos (MBA, especialização, extensão), 51 projetos de educação continuada e 31 projetos no segmento de consultoria e pesquisa aplicada. Atualmente são quase 20 cursos de MBA.¹⁷⁸ Em 2014, a FIA formou a primeira turma do curso de graduação em Administração e iniciou a primeira turma do Mestrado Profissional em Gestão de Negócios (FIA, 2014, 2015).

A estrutura é composta por mais de 10 mil m² de área útil. 50 salas de aula dispõem de: quadro branco para escrita com pincel atômico; tela retrátil para projeção; projetor multimídia; *flip chart*; climatização através de ar condicionado; *wireless high fidelity* (Wi-Fi) para acesso à internet¹⁷⁹. A estrutura também possui biblioteca, auditório, salas multiuso, espaços de convivência e restaurante (FIA, 2014).

A gerente de marketing que foi entrevistada descreveu a FIA como uma cooperativa que atua na pesquisa, ensino e consultoria:

A FIA atua em três bases: consultoria, pesquisa e educação. A consultoria e a pesquisa acabam subsidiando a educação porque ela funciona mais ou menos como um modelo de cooperativa, têm vários núcleos que atua nas diversas áreas da administração, na área de varejo, da pequena e média empresa, de finanças e cada núcleo desenvolve pesquisa e consultoria ligada a essa área, então a própria produção deles para as empresas ligadas tanto a área privada quanto ao governo subsidia a área de educação, traz *cases*...às vezes um contato que eles tiveram, acaba sendo um palestrante do curso (Assunção, 2015).

¹⁷⁸ *International MBA*/Américas MBA (em inglês); *MBA Analytics* em *Big Data*; MBA Administração de Projetos; MBA *Banking*; MBA Conhecimento, Tecnologia e Inovação; MBA Executivo Internacional; MBA Finanças; MBA Gestão Estratégica de Resíduos Sólidos e Urbanos; MBA Gestão da Tecnologia de Informação; MBA Gestão de Negócios, Comércio e Operações Internacionais; MBA Gestão e Empreendedorismo Social; MBA Gestão Empresarial; MBA Gestão Estratégica do Agribusiness; MBA Marketing; MBA Marketing de Serviços; MBA Negócios do Varejo: Estratégia & Gestão; MBA Recursos Humanos.

¹⁷⁹ (Foram instalados novos *links* dedicados de internet por fibra óptica nas unidades educacionais – 30 Mb nas unidades Pinheiros e Vila Olímpia, e 100 Mb na Unidade Butantã)

4.1.2.2 Missão, Visão e Valores

A FIA (2015) divulgou a sua missão institucional em seu *site*, com o seguinte texto: “Realizar ações educacionais, com vistas à formação de profissionais com capacidade técnica, autonomia intelectual, senso de justiça e humanidade, a partir da construção do conhecimento por meio do ensino, da pesquisa e da extensão”. Por outro lado, em 2014, o Relatório Anual de Atividades (p. 13) divulgou a seguinte missão: “Desenvolver e disseminar conhecimento de teorias e métodos de Administração de Empresas, aperfeiçoando o desempenho das instituições brasileiras através de três linhas básicas de atividade: educação, pesquisa e consultoria”. O mesmo documento dissemina o seguinte conceito de visão: “Ser um centro de excelência na geração e disseminação de conhecimento em gestão para a capacitação de profissionais em âmbito internacional e incremento de competitividade de empresas e organizações brasileiras”.

De acordo com o Regimento da Faculdade FIA, a instituição educacional, destina-se a promover o ensino, a pesquisa e a extensão em nível superior, e tem por finalidade:

- I - Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - diplomar graduados e pós-graduados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na Faculdade FIA (PDI, 2011, p. 8).

Dentre os objetivos da Faculdade FIA no período de 2011/2015 destacam-se ministrar cursos, atender às necessidades do mercado de trabalho, preparar jovens e executivos, desenvolver pesquisa e a extensão; manter um corpo docente e um corpo técnico-administrativo qualificados e motivados, oferecer apoio ao corpo discente, disponibilizar infraestrutura física e acadêmica, utilizar a autoavaliação, garantir a sua autosustentabilidade financeira.

Dentre as metas para a instituição destacam-se: implantar o Mestrado Profissional em Gestão de Negócios. Incluir, pelo menos, 10% dos alunos matriculados em projetos de pesquisa e extensão. Estabelecer um percentual da receita da instituição para investimento em pesquisa e em extensão. Divulgar o Plano de Carreira Docente (contratar 100% do corpo docente com titulação de doutorado e mestrado e contratar 100% do corpo docente em regime de tempo integral).

4.1.2.3 Brasão e Medalhas

A FIA não possui brasão ou medalhas.

A FIA possui um logo padrão que é utilizado nos diversos documentos produzidos pela instituição. Os cursos de MBA possuem um logo complementar, com o nome do curso embaixo do nome MBA. Já o bacharelado em Administração possui o nome graduação inserido ao lado do logo.

Figura 85. Logo oficial da FIA
Fonte: (FIA, 2015).

Figura 86. Logo oficial da graduação da FIA
Fonte: (FIA, 2015).

Figura 87. Logo oficial do MBA da FIA
 Fonte: (FIA, 2015).

A sigla FIA pode ser associada à *Fédération Internationale de l'Automobile*; *Fundraising Institute Australia*; *FIA Institute for Motor Sport Safety and Sustainability*; *Forging Industry Association*; *FIA World Endurance Championship*; *Flint Institute of Arts*; *Federal Investigation Agency*, *FIA* (Paquistão); *Financial Intermediaries Association of Southern Africa*; *Federation Internationales des Acteurs (FIA)*; *Fiber Optics Industry Association (FIA)*; *etc.*

Em relação ao logo, o desenho da Federação Internacional de Automóveis (*Fédération Internationale de l'Automobile*) é muito similar ao da instituição educacional brasileira.

Figura 88. Logo da Federação Internacional de Automóveis
 Fonte: Federação Internacional de Automóveis (www.fia.com). Acesso em: 01 de julho de 2015.

4.1.2.4 Atividades de pesquisa e Atividades Acadêmicas Complementares (AAC)

Os alunos fazem, ao longo dos oito semestres, no mínimo, 100 horas de atividades extracurriculares (visitas técnicas, intercâmbios, etc.).

A FIA é reconhecida junto à sociedade, por seus cursos de especialização e pelas pesquisas realizadas através de seus diferentes programas institucionais, desenvolvidos nos diversos campos temáticos da administração como: agronegócios (Programa de Estudos dos Negócios do Sistema Agroindustrial - PENSA, Coordenador: Décio Zylbersztajn), ciência e tecnologia

(Programa de Gestão da Inovação e da Tecnologia – PGT, Coordenador: Moacir de Miranda Oliveira Junior), comércio exterior (Programa de Comércio Exterior Brasileiro – PROCEB, coordenador: Celso Cláudio de Hildebrand Grisi), estudos do futuro (Programa de Estudos do Futuro – PROFUTURO, coordenador: James Terence Coulter Wright), finanças (Laboratório de Finanças – LABFIN, coordenador: José Roberto Securato), gestão de pessoas (Programa de Estudos em Gestão de Pessoas – PROGEP, coordenador: Joel Souza Dutra), gestão de projetos (Programa de Gestão de Projetos – GPRO, coordenador: Roberto Sbragia), gestão socioambiental (Programa de Gestão Estratégica Socioambiental – PROGESA, coordenador: Isak Kruglianskas), informática (Programa de Informática e Educação - PROINFO-Edu, coordenador: Nicolau Reinhard), marketing (Programa de Marketing e Marketing de Serviços – PROMARK, coordenador: Marcos Cortez Campomar e Ana Akemi Ikeda), gestão em saúde (Programa de Estudos em Saúde - Pro-Saúde, coordenador: Marcelo Caldeira Pedroso), pequenas e médias empresas (Programa de Capacitação da Empresa em Desenvolvimento – PROCED, coordenador: Almir Ferreira de Sousa), terceiro setor (Centro de Empreendedorismo Social e Administração do Terceiro Setor – CEATS, coordenador: Rosa Maria Fischer), análise de dados (Laboratório de Análise de Dados – LABDATA, coordenador: Adolpho Walter Pimazoni Canton) e varejo (Programa de Administração de Varejo – PROVAR, Coordenador: Claudio Felisoni de Angelo). Cada programa possui uma marca própria, equipe, *site* e *e-mail* específicos, com recursos próprios, geridos pelo coordenador do programa (FIA, 2015).

4.1.2.5 Valorização dos colaboradores

Os professores são direcionados pela utilização dos componentes curriculares teóricos, da técnica de aula expositiva e participativa, sendo livre a utilização de todas as técnicas disponíveis. As aulas são práticas, com exercícios simulados; aulas de campo (visitas orientadas); estudos de casos; elaboração de trabalhos; produção de textos; seminários ministrados por especialistas ou pelos próprios alunos, sob orientação docente; etc. (FIA, 2014).

O PDI (2011) prevê a contratação de 32 funcionários técnicos-administrativos entre 2011 e 2015. O cronograma de expansão do corpo docente mensurou a necessidade de: 12 docentes com doutorado (em 2011); 27 com doutorado e 02 com mestrado (em 2012); 27 com doutorado e 02 com mestrado (em 2013); 18 docentes com doutorado e 03 com mestrado (em 2014) e 18 com doutorado e 03 com mestrado (em 2015). Todas as contratações preveem dedicação integral.

Em 2014 foi reestruturada a sala dos professores com mesa em grupo com 6 cadeiras e 10 terminais de computadores individuais para acesso à internet (FIA, 2014).

A FIA possui 74 Coordenadores de Projetos e 331 funcionários, responsáveis pelo desenvolvimento de atividades gerenciais, administrativas, técnicas e operacionais da Fundação. Existe um número itinerante de colaboradores, professores, pesquisadores e corpo técnico que desenvolvem atividades específicas em projetos coordenados pela FIA (FIA, 2014).

A Faculdade FIA promove a capacitação de funcionários integrantes da carreira técnico-administrativo por meio de: bolsas para participação em programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado); bolsas de cursos de pós-graduação *lato sensu* desenvolvidos pela FIA ou na ausência desses, em outras instituições nacionais; bolsas para participação em cursos de graduação desenvolvidos pela Faculdade FIA ou na ausência desses, em outras instituições nacionais; oferta de cursos de treinamento e atualização profissional; auxílio financeiro para participação em congressos, seminários, feiras, reuniões, desde que considerado relevante pela chefia imediata.

Sobre a composição salarial dos funcionários da FIA: 9% ganha até R\$ 1.000,00; 60% recebe entre R\$ 1.001,00 e R\$ 3.000,00; 15% auferem entre R\$ 3.001,00 e R\$ 5.000,00; 12% ganha entre R\$ 5.001,00 e 10.000,00 e 3% recebem acima de R\$ 10.000,00 reais. 66% dos funcionários são do gênero feminino e 34% do gênero masculino. 10% tem mais de 50 anos; 15% encontra-se entre 40 e 50 anos; 42% está na faixa de 30 a 40 anos; 30% possui entre 18 e 30 anos e 9% têm até 18 incompletos. A folha de pagamento é feita no *software* Global Antares. Em 2014, sessenta colaboradores foram capacitados no curso de Comunicação Empresarial e quarenta e dois participaram no curso de Excel. Em 2014, foi feito um mapeamento da saúde e estilo de vida dos funcionários e constatou-se que 70% eram sedentários e 54% estavam com problemas de peso/obesidade, com isso, realizou-se uma campanha nutricional e ampliação dos convênios com academias. Foi feita uma campanha de vacinação contra a gripe, com o intuito de reduzir o índice de absenteísmo. Também foi realizada uma campanha para detectar problemas de visão e patologias oculares por meio de exames de acuidade visual. Os funcionários recebem concessão de bolsa de estudos para cursos da própria instituição ou auxílio educacional para cursos em outras instituições. Todos os funcionários possuem seguro de vida, plano odontológico, vale refeição, vale alimentação, auxílio transporte, previdência privada e seguro saúde (este extensível aos dependentes diretos). Foram realizadas 2.300 massagens para combater o estresse e as dores musculares causadas pelas atividades diárias dos

funcionários em 2014. Visando a integração e o convívio social, a instituição realiza duas festas anuais (FIA, 2014).

4.1.2.6 Publicações

A FIA tem como objetivo apoiar as atividades acadêmicas do Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da USP, a publicação da Revista de Administração da USP (RAUSP) e a Revista de Gestão USP (REGE-USP), a realização dos Seminários em Administração (SemeAd), a concessão do Prêmio Ruy Leme de Excelência Acadêmica, o apoio à pesquisa dos docentes e a manutenção das secretarias do curso de graduação e pós-graduação em Administração da FEA/USP. Apoio para participação de eventos científicos; apoio para pesquisas financiadas por agências; apoio para incentivo à produtividade (participação em eventos científicos, aquisição de materiais, ou outra finalidade que amplie a produção científica; apoio técnico à publicação (elaboração de publicações, compreendendo revisão gramatical e de estilo, orientações metodológicas, assistência em matemática e estatística, versão para línguas estrangeiras e serviços de editoração).

4.1.2.7 Programa de apoio à participação em eventos acadêmicos e cursos

Conforme o Art. 37, dá página 75, do PDI (2011), os docentes serão estimulados a desenvolver atividades de pesquisa mediante: formação pessoal em cursos de pós-graduação, intercâmbios com outras instituições científicas; participação de docentes e discentes em congressos, simpósios, seminários, entre outros; apoio à realização, no âmbito da instituição, de eventos que promovam o debate e a atualização [...].

A página 79, do PDI (2011), versa que:

A Faculdade FIA de Administração e Negócios oferece apoio para a participação de alunos em eventos como congressos, encontros, seminários e etc. Para tanto, divulga agenda de eventos relacionados às áreas dos cursos implantados e oferece auxílio financeiro para alunos que participam na condição de expositor [...] Além disso, apoia a divulgação de trabalhos de autoria dos seus alunos.

Os funcionários podem participar de cursos que a instituição oferece: “Passa pelo processo seletivo, mesmo sendo funcionário e se não tiver o perfil de aluno, não entra nos cursos. O único pré-requisito é esse, que passe pelo processo seletivo” (Assunção, 2015).

4.1.2.8 Suporte vocacional

A Faculdade FIA criou um Núcleo de Apoio Psicopedagógico ou Núcleo de Acompanhamento Pedagógico – NAP, que oferece apoio psicológico, pedagógico e acompanhamento aos discentes. O Núcleo de Apoio Psicopedagógico está estruturado a partir de quatro áreas de atuação: orientação pedagógico-institucional; orientação didático-pedagógica; orientação acadêmico-profissional; acompanhamento psicológico aos discentes. O Núcleo de Apoio Psicopedagógico é integrado por profissionais formados Pedagogia e Psicologia (FIA, 2014, 2015).

Como estímulo à permanência, a FIA fornece um programa de nivelamento que auxilia alunos em suas dificuldades de aprendizagem, por meio de oferta de cursos e oficinas de nivelamento e recuperação, as aulas são ministradas aos sábados, no período matutino, sem nenhum acréscimo financeiro ao aluno (FIA, 2014, 2015).

4.1.2.9 Incubadora e empreendedorismo

A FIA ainda não possui nenhum programa de incubadora e empreendedorismo voltados aos alunos.

4.1.2.10 Responsabilidade Social

A FIA possui iniciativas que fornecem apoio financeiro e infraestrutura às organizações parceiras, para realização de projetos de assessoria e capacitação para políticas públicas de cunho social. A FIA realiza CapJovem e CapExecutivo, projeto social de capacitação acadêmica e profissional (FIA, 2014, 2015).

O Programa de Capacitação de Jovens da FIA foi criado em 2002 com objetivo de ajudar estudantes de baixa renda da rede pública de ensino a ser aprovados em processos seletivos de universidades públicas. Já foram atendidos cerca de 600 jovens, e em 2014, 42 alunos foram contemplados, onde 80% obteve aprovação em vestibulares de universidades públicas e privadas. O projeto é gratuito. O aluno recebe material do Sistema Poliedro de Ensino; vale-transporte; alimentação (café da manhã/almoço/lanche da tarde); uniforme; orientação psicopedagógica e psicológica (FIA, 2014, 2015).

O CapExecutivo foi criado há 8 anos, em parceria com a Associação Beneficente Anhembi – ABA, com a finalidade de capacitar executivos que estejam desempregados, pelo menos há 4 meses, graduados em qualquer área de conhecimento, para reingressarem no mercado de

trabalho ou iniciarem o próprio negócio. Os participantes frequentam 252 horas-aula ao longo de dois semestres, com 100% de bolsa patrocinada pela Fundação, pela ABA, os professores da FIA aceitam receber parcialmente o valor da hora-aula. O projeto é gratuito. O objetivo do projeto é propiciar a empregabilidade de profissionais portadores de diploma de curso superior, que aspirem retornar ao mercado de trabalho. As turmas possuem até 35 participantes. As aulas são ministradas às sextas-feiras das 19h às 23h e aos sábados das 13h30 às 17h30 (FIA, 2014, 2015).

A meta do PDI (2011, p. 11) pressupõe “garantir oportunidades de acesso e trânsito às pessoas portadoras de deficiências físicas”.

A política de inclusão social estabelecida pela Faculdade FIA tem como objetivo proporcionar condições de acesso ao ensino superior às pessoas que sofrem algum tipo de discriminação. São objetivos da política de inclusão social: ampliar as possibilidades de acesso e a permanência de alunos negros e afrodescendentes; dos alunos de baixa renda, que não têm condições de arcar integralmente com os custos de sua formação superior; dos alunos egressos de escolas públicas; possibilitar o acesso e a permanência de alunos portadores de necessidade especiais e, fomentar a política de inclusão digital (FIA, 2014, 2015).

O programa de inclusão digital oferece, aos alunos ingressantes, cursos de capacitação de informática, correio eletrônico institucional, acesso à internet e laboratório para digitação de trabalhos acadêmicos (FIA, 2014, 2015).

Para garantir a circulação dos estudantes deficientes nos espaços de uso coletivo, a instituição promoveu a eliminação de barreiras arquitetônicas; vagas reservadas no estacionamento; banheiros adaptados; elevador; rampas com corrimãos e barras de apoio. Em relação aos alunos portadores de deficiência visual, a faculdade proporciona máquina de datilografia braille, impressora braille acoplada a microcomputador, sistema de síntese de voz; acervo bibliográfico em fitas de áudio; *software* de ampliação de tela; sinalização tátil, etc. (FIA, 2014, 2015).

Em todas as unidades são realizadas campanhas sobre a consciência ambiental para economia de água, energia elétrica e reciclagem seletiva (FIA, 2014, 2015).

4.1.2.11 Alumni

Dentre as ações voltadas para o ex-alunos, o PDI (2011, p. 11) propõe as seguintes ações: “Desenvolver o Programa de Acompanhamento dos Egressos. Alimentar e atualizar a base de

dados dos egressos. Incentivar a criação de associações de egressos. Incentivar o envolvimento dos egressos em atividades de pesquisa e de extensão na instituição”.

A Associação dos Alunos e Ex-Alunos dos MBAs da FIA (AMBA), atualmente intitulada como *Alumni FIA*, é uma organização sem fins lucrativos formada desde 1994 para atuar na transferência de tecnologia de gestão às instituições sociais. A associação valoriza o voluntariado e a responsabilidade social. A entidade realizou três eventos com o apoio do setor de marketing da FIA: *Project Finance*, Equilíbrio entre Vida Pessoal e Profissional e a Feira de Recrutamento (FIA, 2014).

O plano de trabalho da instituição para 2015 visa fortalecer o apoio e o suporte aos *Alumnis*:

O ano passado nós realizamos a feira de recrutamento e seleção pelo *alumni* e foi um sucesso, nós tivemos 500 pessoas que se inscreveram (aluno e ex-aluno) [...] Até para promover esse *network*, organizamos o evento em áreas temáticas [...] Se o aluno perguntar se pode trazer uma pessoa de fora, a gente avalia, se não tiver problema, a gente libera, nesse evento, vieram 30 grandes empresas, a resposta foi muito boa [...] Ficou com fila para entrar na sala.

[...]

Isso foi uma das ações do *alumni*, temos empresas que oferecem benefícios para ex-aluno FIA, tem a ferramenta de banco de talentos onde o aluno disponibiliza o currículo dele para empresas interessadas em alunos FIA; isso é interessante [...] há algumas vagas no mural dos prédios, que o pré-requisito é ser aluno da FIA [...] ver como a empresa coloca isso como requisito. A gente tem a parceria com *vagas.com*, então se você tem o seu currículo no *vagas.com*, você entra na comunidade da FIA (Assunção, 2015).

A Faculdade FIA mantém um Programa de Acompanhamento dos Egressos, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino e adequação da formação do profissional às necessidades do mercado de trabalho através das informações coletadas. O Programa de Acompanhamento dos Egressos promove o relacionamento contínuo entre a Faculdade FIA e seus egressos; os ex-alunos recebem periodicamente informes sobre eventos, cursos, atividades e oportunidades oferecidas pela Faculdade FIA. São aplicados questionários para obter avaliações sobre o curso realizado (pontos positivos e negativos), atuação no mercado de trabalho, dificuldades encontradas na profissão, interesse em realizar outros cursos de graduação e pós-graduação. A FIA também coleta a opinião dos empregadores. Os dados obtidos são analisados pelos colegiados dos cursos, em seguida, os dados e as considerações dos colegiados são encaminhados à Comissão Própria de Avaliação e ao Conselho Superior. A FIA utiliza sua base de dados para ofertar novos cursos e formação continuada para os egressos, os ex-alunos são convidados para participar de seminários, cursos de curta duração e outros eventos similares.

4.1.2.12 Intercâmbio

O Escritório de Relações Internacionais (ERI) é o órgão de apoio ao desenvolvimento de atividades de cooperação internacional da Faculdade FIA. O setor de relações internacionais foi criado para viabilizar a experiência internacional oferecida aos alunos de graduação e pós-graduação (FIA, 2014).

Os alunos da graduação em Administração FIA podem realizar intercâmbios internacionais e cursar disciplinas em escolas de negócios parceiras da Fundação Instituto de Administração. A instituição também recebe alunos estrangeiros através de seus programas (FIA, 2014). “Esse ano nós recebemos os primeiros estrangeiros aqui na FIA, italianos, franceses, acho que tem um canadense também na graduação” (Assunção, 2015).

O setor de relações internacionais visa ampliar os convênios internacionais e ofertar aos estrangeiros a modalidade *Study Abroad* no Brasil. A FIA possui 30 convênios com instituições no exterior para alunos de pós-graduação e 13 convênios para alunos de graduação. Três estudantes da FIA estão no exterior realizando intercâmbio. Nove representantes estrangeiros visitaram a FIA. Anualmente alguns cursos do MBA oferecem aos participantes a possibilidade de um intercâmbio internacional com algumas universidades americanas e europeias: o *Institut d'administration des Entreprises* (IAE), da *Université Pierre Mendès France*, de Grenoble/França; *University of Cambridge*/Inglaterra; E. M. Lyon/França; *Lingnan College*/China; *Vanderbilt University*/Tennessee – EUA; *Youngstown State University*/Ohio – EUA; *Bentley University*/Boston – EUA; *Columbia University*/New York – EUA. Em 2014, foram assinados convênios com escolas de negócio internacionais, como a *Bocconi*, da Itália e Normandie, da França, para que a instituição receba cinco estudantes estrangeiros na graduação em 2015 (FIA, 2014, 2015).

4.1.2.13 FIA Jr.

Estão em funcionamento as seguintes entidades estudantis: Atlética, Diretório Acadêmico e Empresa Júnior.

4.1.2.14 D.A. (Diretório Acadêmico)

O corpo discente tem como órgão de representação o Diretório Acadêmico, regido por estatuto próprio. A representação visa promover a cooperação da comunidade acadêmica (FIA, 2014).

4.1.2.15 Esportes: Atlética FIA

A Atlética 29 de Setembro é uma instituição estudantil para integrar os alunos de graduação por meio de experiências com eventos esportivos, sociais e festivos. Foram criadas linhas de produtos e parcerias com estabelecimentos. A atlética tem como finalidade organizar eventos esportivos, internos (treinos e amistosos) e externos (torneios como Economíadas). A Atlética também desenvolve ações de comunicação, divulgando a equipe de futsal da graduação por meio de fotos; informações em redes sociais, criação de perfil de cada jogador, etc. Houve a reformulação de todo o vestuário e também novo *layout* para carteirinha de associados (FIA, 2014).

A FIA não possui quadra poliesportiva e local para prática de atividades físicas nas suas dependências, por isso é alugado um local próximo a instituição para realização de atividades ligadas a atlética (Assunção, 2015).

4.1.2.16 Informática

Sobre informática a meta do PDI (2011, p. 11-12) enfatiza o seguinte texto:

Disponibilizar laboratórios de informática com 60 m² cada um [...] Assegurar que a Instituição disponha de equipamentos de informática. [...] Disponibilizar microcomputadores e impressoras, além de recursos audiovisuais e multimídia, em número suficiente para o atendimento das necessidades apresentadas.

Já Assunção (2015) através da entrevista ressaltou que:

O laboratório (de informática) é formado por demanda, nós temos uma equipe de audiovisual que recebe o planejamento da semana e sabe a aula que precisa de laboratório e eles montam o laboratório tanto na graduação, quanto na pós [...] Nós temos algumas bases fixas, na biblioteca e uma sala fixa como laboratório; com a graduação a gente mudou alguma coisa, porque com a pós não tinha a necessidade, mas com a graduação a gente precisa.

4.1.2.17 Idiomas

Todos os alunos das turmas ingressantes de graduação da FIA precisam realizar o exame de proficiência em inglês para obter a dispensa da disciplina de inglês. Na graduação há disciplinas ministradas em inglês e há ofertas de disciplinas extracurriculares de latim e italiano.

4.1.2.18 Biblioteca

Inaugurada em 17 de junho de 2003, a biblioteca dispõe de um acervo especializado para uso do corpo docente, discente e funcionários. Está localizada na Unidade Educacional Butantã.

O acervo é composto de livros, periódicos, monografias, dissertações, teses, fitas de vídeos, DVDs e outros materiais. O acervo segue as normas do Código Anglo-Americano (AACR2), e sendo gerenciado pelo *software* de bibliotecas PHL. 8.2. (fazem parte do acervo 2.850 títulos de livros com 10.534 exemplares e 55 títulos de periódicos com 1.529 exemplares) (FIA, 2014, p. 76).

A biblioteca possui um Boletim Informativo quadrimestral que apresenta as aquisições de livros, tecnologias utilizadas no gerenciamento das informações eletrônicas e divulgação de treinamentos aos usuários, além de canais de atendimento como telefone, *e-mail* e páginas em redes sociais. Em 2003 foram feitos 645 empréstimos, em 2010, o número chegou a 18.602 e em 2014 o número saltou para 32.320 empréstimos. (FIA, 2014).

A infraestrutura da biblioteca oferece computadores com fones de ouvidos acoplados para acompanhamento de vídeo aulas, sistemas antifurto e sinalização do acervo (FIA, 2014). A biblioteca funciona de segunda a sexta-feira, das 8hs às 22hs e aos sábados das 8hs às 14hs. Dentre as assinaturas de *journals* internacionais destacam-se o *Academy of Management Journal* (A1); *Administration & Society* (A2); *Cuadernos de Administración* (B2); *EJBO: Electronic Journal of Business and Organization Ethics* (B2); *International Journal of Business Strategy* (B3), *The World Bank Economic Review* (B1), etc. No site há links para o periódico Capes, Teses USP e quase 70 revistas acadêmicas nacionais (FIA, 2014, 2015).

4.1.2.19 Financiamento Estudantil

Um plano de incentivos financeiros, abrange uma política de concessão de bolsas de estudos e descontos diversos. Os descontos e benefícios concedidos pela instituição serão vinculados ao desempenho acadêmico do aluno (FIA, 2014, 2015).

4.1.2.20 EAD

O Núcleo de Educação a Distância (NEAD) foi reorganizado em agosto de 2012, com o intuito de ofertar cursos de extensão a distância e elaborar vídeo aulas em estúdio. Através do FIA *OnLine Learning*, futuramente serão ofertados cursos de pós-graduação 100% à distância. A projeção é que a partir de 2015, a interface suporte até 20.000 alunos conectados

simultaneamente. Atualmente alguns cursos de extensão e 20% das disciplinas da pós-graduação são ofertadas através do EAD (FIA, 2015).

A instituição oferece 43 cursos de extensão no modelo EAD - FIA *online Learning*. A duração varia entre 10 horas por R\$ 250 reais até 180 horas por R\$ 5.080,00 reais. Os temas variam entre marketing, controladoria, mercado financeiro, liderança, consultoria empresarial e gestão de projetos. Os cursos podem ser pagos em cartão de crédito ou boleto bancário. Existe a possibilidade de parcelamento em até 12 vezes sem juros (FIA, 2015).

A graduação é presencial. “A graduação é só presencial. Hoje a FIA/EAD é apoio ao presencial, que pode ofertar até 20% dos cursos em MBA/pós – EAD e nossos cursos EAD são todos extensão até 360 horas” (Assunção, 2015).

4.1.2.21 Graduação

A FIA possui um único curso de graduação: Administração.

4.1.2.21.1 Graduação em Administração

O curso é composto por 8 semestres letivos, o que totaliza 4 anos (prazo máximo 12 semestres). São 50 vagas por semestre. O curso é oferecido exclusivamente no período diurno. Durante os dois primeiros anos as aulas ocorrem em período integral. A partir do terceiro ano o aluno tem a possibilidade de estagiar. O curso possui disciplinas ministradas em inglês. O corpo docente é composto por professores com nível de mestrado e doutorado em Administração e áreas afins. O ensino de graduação em Administração da Faculdade FIA pretende formar profissionais capazes atuar e transformar a sociedade (FIA, 2014).

A primeira turma da graduação em Administração iniciou as suas atividades acadêmicas a partir de fevereiro de 2011 com 18 estudantes (esses alunos formaram-se em janeiro de 2015). No segundo semestre de 2014, a instituição possuía 144 alunos na graduação, com uma média de 18 alunos por turma. A meta para 2015 era alcançar 162 estudantes. A instituição registrou no MEC, 26 professores para o curso de Administração. (FIA, 2014).

O curso de Administração tem o intuito de ampliar a utilização de estudo de casos da *Harvard Business School* em diversas disciplinas da graduação (FIA, 2014). O curso de Administração também objetiva iniciar os programas de pesquisa de iniciação científica e orientação dos

Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) na modalidade de monografias, além de consolidar a utilização de disciplinas EAD na graduação.

A graduação é um curso recente desde 2010, a gente formou a primeira turma agora em 2014; é um curso que tem sido bem-conceituado, tem crescido a demanda para ele, principalmente pela recepção do mercado; o curso é diferenciado, ele é em período integral do primeiro ao segundo ano, então das 08:00 hs às 17:00 hs o aluno fica aqui, e a partir do terceiro ano ele pode estagiar no período da tarde e estuda no período da manhã. Isso dificulta um pouco a questão dos estágios, [...] mas para a nossa surpresa quando o aluno foi para o mercado, antes mesmo da gente ter aluno disponível tinha empresa ligando aqui querendo estagiário e quando eles estavam disponíveis para estágios em um mês e meio todos eles estavam ‘empregados’ em grandes empresas. [...] A gente não tem problema de empregabilidade. [...]

Das 08h até as 15h eles têm aula, depois são aulas de nivelamento, reforço...então a gente fala que não é exigido inglês para entrar, mas é exigido para sair. No último ano eles tem matéria 100% em inglês, mais de uma se não me engano, então ele tem que sair daqui falando inglês. Então tem aula de inglês para aluno que não domina o idioma e já está embutido no curso. Eles têm aula de latim também...de italiano, mas é opcional, eles podem escolher fazer nesse período das 15hs às 17hs (Assunção, 2015).

Produto: Curso de graduação em Administração.

Duração: 08 semestres diurno: 8h às 17h. Não há curso de graduação no período noturno. O objetivo do curso é que o aluno não trabalhe no primeiro e no segundo ano.

Vagas: 50 vagas semestre (2 vestibulares por ano, máximo de 50 alunos por turma).

O curso de graduação em Administração foi reconhecido pela Portaria MEC/SESU nº 346, de 23 de abril de 2007, decreto publicado no Diário Oficial da União de 24/04/2007. A Faculdade FIA de Administração de Negócios está credenciada pela Portaria MEC nº 750, de 26/05/2000, publicada no Diário Oficial da União, Seção I, de 30/05/2000.

O plano de trabalho institucional afirma que a instituição planeja criar novas linhas de produtos na área educacional (principalmente cursos de especialização [*lato sensu*] e cursos de extensão) e de natureza institucional, estabelecer novos convênios e desenvolver ações no ensino a distância (FIA, 2014, p. 138).

Preço: O valor da mensalidade são R\$ 2.800,00 reais.

Sobre definição de preço Assunção (2015) argumentou que:

O coordenador de cada curso propõe um valor e a comissão de cursos avalia se o preço está adequado, existe um teto e um piso para que eles trabalhem [...] Hoje em dia, já tem muito curso na faixa de preço da FIA, a FIA já foi um destaque na questão de

preço, hoje eu não vejo que a FIA se destaca para esse público, até porque nós tínhamos só curso de MBA [...] depois disso nós abrimos o portfólio para cursos de pós-graduação e aí o preço reduziu um pouco e a gente atraiu um público diferente, ampliou a gama...

Ao ser questionada se o marketing influencia a precificação dos cursos, a entrevistada foi categórica em responder que “Não!”:

A questão de precificação? Não!! Não, nós mostramos o que está acontecendo no mercado, a gente levanta essas informações da concorrência, aponta, para que a Comissão e o Conselho decidam. Hoje eu ainda não tenho autonomia para propor. [...]. No marketing nós somos consultados para dar informações para a Comissão de Cursos – ‘olha o que está acontecendo! O que o mercado tem feito!’ – A diretoria pede isso para mim, eu informo para eles e a Comissão é quem toma a decisão, a gente subsidia eles com informações, só! (Assunção, 2015).

O valor da mensalidade são R\$ 2.800,00 reais. O pagamento das parcelas mensais é efetuado em rede bancária, preferencialmente por meio de boletos. Ao ser questionada sobre preço diferenciado por horário a gestora de marketing afirmou que o preço é único na graduação, pois o curso é realizado em período integral (manhã e tarde) nos dois primeiros anos. A graduação é diurna, pois as salas da fundação são locadas para os cursos de MBA à noite.

Então, não tem diferenciação por horário não...até porque o curso de pós-graduação é noturno [...] A questão da locação das salas não mudou muito a questão dos cursos porque a FIA sempre foi cheia a noite [...] Existe internamente uma regra para que a gente incentive as pessoas a utilizarem durante o dia, mas é mais curso de extensão que utiliza, curso de curta duração (Assunção, 2015).

Sobre bolsas de estudo e financiamentos: são oferecidos os seguintes programas de bolsa de estudos: duas bolsas integrais (100%) para alunos de baixa renda. A política de descontos no curso de graduação é para os filhos e dependentes de ex-alunos dos cursos de MBA e pode chegar a 20% de desconto na mensalidade, renovada semestralmente caso o aluno mantenha um desempenho acadêmico compatível com as exigências do curso. A secretaria acadêmica e os coordenadores de cursos possuem autonomia com a política de descontos do MBA, já o setor de marketing não atua na política de descontos. Também existem parcerias com empresas que fornecem um percentual de desconto para os colaboradores (FIA, 2014).

Garantir o acesso dos alunos à política de concessão de bolsas de estudos e descontos diversos faz parte do planejamento estratégico da instituição (PDI, 2011, p. 10).

A Faculdade FIA colabora com a continuidade dos estudos e abrange uma política de concessão de bolsas (parciais e integrais), além de diversos descontos;

- Bolsa institucional: são disponibilizadas bolsas semestrais, de percentual variável, para os alunos de capacidade financeira limitada;
- Bolsa família: desconto de 10% para os estudantes da mesma família, a partir do segundo familiar matriculado na instituição. (Entende-se por família marido, esposa e filhos não casados e menores de 21 anos);
- Bolsa melhor idade: descontos entre 10% e 50% para todos os alunos com idade superior a 50 anos;
- Bolsa convênio: descontos de 10% para os alunos pertencentes às empresas, associações ou entidades, com as quais a instituição mantenha convênio;
- Bolsas de trabalho: são disponibilizadas bolsas remuneradas, conforme tabela vigente definida pela área de recursos humanos, para os alunos que atuem em diversos setores da instituição (secretaria acadêmica, biblioteca e etc.);
- Bolsa funcionário: são disponibilizadas bolsas até 100%, conforme critérios de avaliação estabelecidos pela Coordenadoria de Curso e pela área de recursos humanos, para os funcionários da instituição;
- Bolsas de monitoria, de iniciação científica ou de extensão: são disponibilizadas bolsas para os alunos selecionados nos programas de monitoria, iniciação científica e extensão. O número de bolsistas dependerá do orçamento anual do curso e do número de alunos inscritos.

Além das bolsas de estudos e descontos diversos, a Faculdade FIA disponibiliza aos alunos inserção nos programas do governo federal: FIES e ProUni.

Dentre as ações financeiras planejadas pela instituição encontra-se a ampliação das receitas; renegociação com os alunos inadimplentes; ampliação do número médio de alunos pagantes por turma; redução das despesas; racionalização do programa de bolsas, tornando-o mais justo e menos oneroso para a FIA; revisão dos resultados da graduação visando identificar oportunidades de redução de despesas; implementar o orçamento participativo envolvendo os gestores das áreas de apoio e controlar os custos operacionais (FIA, 2014, p. 60).

A estratégia de preço utilizada é oferecer valor à determinado segmento do mercado. A clientela exigente busca qualidade e diferenciação.

Praça: A FIA possui uma unidade educacional no Butantã (Rua José Alves Cunha Lima, São Paulo, localiza-se à cinco quilômetros da estação de metrô), uma unidade na Vila Olímpia (Rua Rocio, São Paulo, fica à um quilômetro da estação de trem), uma unidade educacional em Pinheiros (Rua Navarro de Andrade, São Paulo, localiza-se à 650 metros da estação de metrô).

Através da aquisição de um imóvel na unidade do Butantã, a instituição ampliará seu espaço físico em 700 m². Em 2014, a instituição renovou o mobiliário de 29 salas de aula de duas unidades educacionais.

O plano de trabalho institucional almeja aprimorar os canais de relacionamento (FIA, 2014, p. 138).

Localização e infraestrutura: as aulas são ministradas na Unidade Educacional Butantã, São Paulo. As salas de aula utilizadas pelo curso são as mesmas usadas por executivos nos cursos de MBA.

Há estacionamento terceirizado (pago) para os estudantes.

O curso de Administração é presencial (não é ofertado modulo EAD, a plataforma EAD serve apenas como suporte das atividades presenciais).

Promoção: A FIA iniciou 2015 com a estratégia de exposição e valorização da sua marca ao participar de eventos e feiras empresariais; reformou o portal na internet, lançou o FIA *OnLine Learning*, ampliando assim, a oferta dos cursos de extensão e veiculou no *youtube.com* um novo vídeo institucional. Também houve a divulgação da marca FIA Graduação, por meio de feiras de vestibular, palestras em escolas e eventos com o intuito de aproximar alunos, pais e professores de colégios e cursinhos. Realizou palestras sobre o curso e sobre a carreira de administrador. Recepcionou alunos e pais interessados no curso com visitas monitoradas apresentando a instituição, seu histórico, o curso e o projeto pedagógico (FIA, 2014).

A FIA também planeja enviar materiais de divulgação para 63 escolas de ensino médio e 29 cursinhos pré-vestibulares na cidade de São Paulo e região metropolitana. Além de distribuir material, *folders* e *banners* em todas as unidades da FIA (FIA, 2014).

A FIA divulga que já formou 15.474 alunos (MBA), atendeu 1.156 empresas e realizou 6.193 projetos. A FIA enfatiza a prioridade na contratação de mestres e doutores como professores da

instituição. Como contraponto, a ESPM ressalta a contratação de professores com experiência de mercado na sua comunicação.

Em 2014, o Portal FIA atuou como uma ferramenta de divulgação e comunicação dos serviços oferecidos. Foram mais de 3 milhões de visualizações de páginas no ano; as visitas ao portal da FIA originam-se principalmente na região Sudeste do país: São Paulo (85,1%), Rio de Janeiro (3,4%) e Minas Gerais (2%).

A central de atendimento protocolou aproximadamente 7.000 contatos telefônicos, 3.000 mensagens de *e-mails*, onde 89% das mensagens buscavam informações sobre cursos.

Em 2014, o setor de comunicação visual registrou 464 solicitações como: criação de *e-mails*; boletins informativos; *banners*; criação de logos; apoio na diagramação e desenvolvimento de materiais acadêmicos; *folders*; etc.

O plano de trabalho da FIA visa continuar as ações publicitárias e a assessoria de imprensa para alcançar espaço nobre na mídia impressa e eletrônica; desenvolver novas ações em redes sociais. Após questionar a gerente de marketing sobre os principais veículos utilizados para divulgar a instituição, ela respondeu:

A gente tem migrado bastante coisa para a internet, o impresso perdeu um pouco o espaço [...] rádio, Tv, internet, jornal, revista, em geral a gente usa tudo. [...] Sobre período de divulgação, a gente tem período onde nós concentramos mais a divulgação, de outubro até começo de março, nós temos um fortalecimento maior na divulgação e depois nós entramos entre maio e julho, depois a gente tem a internet que fica mantendo (Assunção, 2015).

“ Optei pela Graduação FIA devido ao reconhecimento que a faculdade exerce no mercado de trabalho, em função dos seus cursos de Pós e MBA, e às aulas ministradas por professores mestres e doutores

FIA. O MELHOR INVESTIMENTO.”

Vitor Falcão Rodrigues Lima
Engenheiro em Física

GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO FIA:
INVESTIMENTO CERTO E RESULTADOS GARANTIDOS

5 entre as melhores do MEC

MELHORES UNIVERSIDADES

Uma das três melhores faculdades de Administração do Brasil**
100% dos professores são mestres ou doutores
Intercâmbio com renomadas escolas da Europa, Ásia ou Estados Unidos
100% dos alunos em fase de estágio em empresas de grande porte
Utilização de estudos de casos da Harvard Business School

INSCRIÇÕES ABERTAS PARA O VESTIBULAR ATÉ 15/05/14
FIA.COM.BR/GRADUACAO

Agende uma visita gratuita: 11 3752-5553 ou graduacaofia.com.br
(São Paulo, horários: segunda à sexta)

Coordenação para facilitar o processo

Fundação Estadual

PDE PROUNI

PDE FIES

FIA FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO

Figura 89: Graduação FIA. Tema: “O melhor investimento”.

Fonte: (Relatório Anual da FIA, 2014, p. 102).

Em 2014, as campanhas de divulgação realizaram ações diferenciadas para os processos seletivos dos cursos de graduação e especialização. Na graduação foram produzidos vídeos institucionais utilizando depoimentos dos alunos, tendo como *slogan* “Investimento certo e resultados garantidos” e “Graduação FIA. A primeira das suas grandes conquistas”, também reforçou-se a marca da FIA como uma instituição de excelência, indicando o curso de graduação como a primeira grande conquista para uma carreira bem sucedida. Os anúncios foram veiculados em mídias impressas, *online*, rádio e Tv (FIA, 2014).

GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Nota máxima no MEC 5

SÓ QUEM É NOTA MÁXIMA NO MEC* PODE OFERECER A VOCÊ:

- estudar em uma das 5 melhores faculdades de Administração do País**;
- 100% dos professores com Doutorado ou Mestrado;
- intercâmbios em renomadas escolas da Europa, Ásia e EUA;
- material didático da Harvard Business School;
- plena colocação no mercado de trabalho em empresas de grande porte (nacionais e multinacionais).

VESTIBULAR: 29/11/2014
INSCREVA-SE: FIA.COM.BR/GRADUACAO

Graduação FIA. A primeira de suas *grandes* conquistas.

Conveniente para bolsas e descontos:

11 3732-3535
FIA.COM.BR/GRADUACAO

AGENDE UMA VISITA E COMPROVE NOSSA EXCELENCIA:
 GRADUACAO@FIA.COM.BR
 UNID. BUTANTÁ (PRÓXIMA À USP)

FIA FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO

Figura 90. Graduação FIA. Tema: reforço da marca institucional.

Fonte: (Relatório Anual da FIA, 2014, p. 102).

Em julho de 2012, foi lançado no *site* da FIA, um vídeo institucional sobre a instituição (<http://www.fia.com.br/MediaCenter/VideoCast/Paginas/videocast.aspx?VideoID=55>). Em agosto de 2015, um novo vídeo institucional foi disponibilizado apenas no *youtube.com* (151 visualizações e 04 *likes* até 15 de setembro de 2015: (<https://www.youtube.com/watch?v=5VAoNaNAWIA>)).

Conceito: a gerente de marketing da FIA conceitua marketing como:

Marketing é uma área que estuda o mercado e propõe alterações na estratégia com base nas necessidades do cliente, então eu vou buscar entender o que o cliente quer, o que ele precisa e, atender da melhor forma possível adequando o meu produto à essas necessidades (Assunção, 2015).

SIM (Sistema de Informação de Marketing): O plano de trabalho institucional afirma que a instituição planeja desenvolver ações para sistematizar a coleta e as análises de informações. A gerente de marketing reconhece que não há um CRM estruturado, as informações são geradas pela área de desenvolvimento¹⁸⁰ que repassa para a área de marketing e com base nessas informações internas, o setor de marketing toma decisões relacionadas aos produtos da instituição. “Eu compro algumas informações do mercado também [...] a nossa área de marketing faz um estudo bimestral sobre a concorrência, análise de produto da concorrência e a gente cruza com as informações internas” (Assunção, 2015). Sobre as informações divulgadas pelas consultorias que fazem análise setorial, a entrevistada analisa que em muitos materiais

¹⁸⁰ Setor que gerencia a base de dados da instituição.

vendidos “a informação não foi tão rica quanto nós esperávamos [...] são informações muito superficiais, que se a gente tiver um tempo dedicado para isso, a gente levanta por aqui mesmo, não é aprofundado [...] não é nada que justifique o investimento; normalmente o investimento é alto para uma resposta pequena, rasa” (Assunção, 2015).

Vantagem Competitiva: Um dos objetivos da graduação de administração da FIA é ampliar o número médio de alunos por sala (atualmente o número médio são de 18 alunos por turma, totalizando 144 estudantes em 2014 e 162 alunos em 2015) (FIA, 2014). Ter poucos estudantes pode demonstrar uma exclusividade no serviço e, por outro lado, pode evidenciar pouca competição ou ameaça insignificante ao *market share* da concorrência.

Um objetivo do plano de trabalho 2015 é sedimentar a liderança da marca FIA em educação executiva com participação ativa em eventos e nos *rankings*. (FIA, 2014).

Outro objetivo é utilizar estudo de casos da *Harvard Business School* em diversas disciplinas como estratégia de diferenciação.

Para Assunção (2015), o principal diferencial competitivo da FIA perante a concorrência é a área de recursos humanos:

Eu acho que a FIA ela é referência na área de recursos humanos, os decisores conhecem a FIA muito bem, até porque ela foi pioneira nessa área de educação executiva no Brasil, falando de MBA particularmente, e acho que isso ainda é um grande diferencial, ela é vista como uma instituição de qualidade, com professores de renome, ainda tem muita gente que associa a FIA com a USP, embora hoje ela não tenha mais nenhum vínculo; desde 2004 a gente não tem mais nenhum curso que foi realizado com a chancela da USP, mas as pessoas ainda associam, as vezes sai alguma matéria com FIA/USP; em alguns lugares está dessa forma, porque é a forma como o mercado ainda associa, de alguma forma isso também acaba trazendo os alunos para cá...eu acho que é mais pela questão do RH mesmo. Em 2011, tinha uma pesquisa que a revista Você S.A. fez para a área de educação executiva e a FIA foi considerada, pelos decisores de RH, como uma das melhores instituições do Brasil, acho que isso é um grande diferencial. Ela também faz a pesquisa ‘As melhores empresas para se trabalhar’, então acaba que o RH conhece ainda mais a FIA por esse contato das grandes empresas.

Para a FIA os professores qualificados com mestrado e doutorado, assim como, as oportunidades de pesquisas e consultorias que a fundação desenvolve são vantagens competitivas da instituição.

Em nenhum momento da entrevista ou nos documentos consultados a cultura organizacional foi destacada como vantagem competitiva.

Plano de Marketing: Ao ser questionada sobre o plano de marketing a entrevistada afirmou que possui um plano de marketing, todavia fez ressalvas e assim como nas entrevistas das outras IES, este foi o ponto mais reflexivo, nevrálgico e tenso na resposta do gestor de marketing:

O modelo de fundação ele é diferente de uma empresa mais ‘capitalista’... a gente tem um plano [...] plano anual. Nós temos uma agência de publicidade que nos ajuda a montar o plano de mídia e a gente cruza essas informações do plano de marketing com o plano de mídia, apresenta para a comissão de cursos e para a diretoria e eles aprovam ou pedem ajustes e a gente começa a tocar [...] Falando de campanha, a gente trabalha com dois *times*, no primeiro semestre e no segundo semestre, mas esse planejamento ele é anual (Assunção, 2015).

Em todas as instituições participantes da pesquisa de campo, o plano de marketing foi o maior gargalo e o momento mais tenso das entrevistas. Notoriamente o plano de marketing e o planejamento de marketing não condizem com as aplicações práticas diárias. Todos os entrevistados demonstraram confiança quando questionados sobre as métricas de marketing, todavia reconhecem que a mensuração das ações e vinculação com os resultados do setor de marketing nitidamente são incipientes. Há um *gap* entre hierarquia institucional, teoria de marketing e aplicação do marketing. Em todas as instituições visitadas o setor de marketing é mais um departamento da instituição e suas ações limitam-se à comunicação empresarial.

Concorrência: Dentre as principais ações de marketing da instituição, uma das prioritárias é “consolidar a marca FIA Graduação como um curso de ponta e entre os melhores do país” (FIA, 2014, p. 60). Ao ser questionada sobre as ações tomadas pela gerência de marketing para se manter atualizada sobre as principais ações da concorrência a entrevistada falou:

A gente tenta mapear o mercado, os principais concorrentes (os quatro ou cinco), a gente consulta portfólio de produto, preço, atendimento, publicidade, a gente faz a clipagem não só nossa, mas a clipagem do concorrente também, a gente procura saber o que eles estão fazendo (Assunção, 2015).

Ao ser questionada se a abertura de ações nas bolsas de valores por empresas como Kroton ou Anhanguera houve prejuízo na FIA e como a gerência de marketing observa essa movimentação, a entrevista corrobora da mesma opinião dos entrevistados das outras instituições. Como a FIA, a ESPM e a Fecap são instituições segmentadas, a oferta de ações das empresas educacionais não influenciou as ações e o planejamento do departamento de marketing até o momento.

Não!! Não, porque o público é bem outro. Eu acho que não! A FIA cresceu muito nesses últimos anos com os cursos de pós-graduação, realmente os cursos de pós tem um valor um pouco mais acessível que os cursos de MBA, e a gente começou a tráfegar por um mercado que antes a gente não estava que é um *ticket* um pouco mais baixo. E algo que a gente tem percebido é que mesmo em meio à crise, a parte

principalmente de MBA que é algo que estava meio estabilizado, tem crescido esse ano. [...] Se vai ter que cortar investimento de repente com consultoria, para não contratar terceiros, então você vai ter que usar quem você tem em casa, tem que se capacitar (Assunção, 2015).

Sobre como a instituição observa a concorrência, a FIA compra alguns relatórios de consultorias do mercado educacional, acompanha as ações dos concorrentes diretos, entretanto na visão da pesquisadora a maior falha e uma das maiores preocupações é que as empresas educacionais segmentadas como FIA, ESPM, Fecap não se sentem ameaçadas pelas empresas educacionais de capital aberto atuantes no mercado de brasileiro, com uma segmentação mais massificada como Kroton, Anhanguera, etc. Tais empresas possuem um volume de capital financeiro considerável e nada as impedem de começarem a competir pelo mercado segmentado de alta renda da educação superior brasileira. Assim, como na entrevista da FIA, da ESPM ou da Fecap, ao indagar sobre a diferença entre serviço prestado pela faculdade e o serviço prestado pela concorrência a resposta volta a girar em torno do quadro de profissionais que compõem faculdade, como se eles fossem um ímã de visibilidade da imagem no mercado.

Cliente: A FIA faz pesquisa para verificar as necessidades dos clientes, medir sua satisfação e identificar as tendências do mercado. Os resultados das pesquisas servem como base para as ações de comunicação da instituição.

A própria secretaria do curso faz pesquisa sempre para saber a qualidade do curso, ao final da aula o aluno responde uma pesquisa, em todos os cursos (cursos de longa duração), cursos de curta duração normalmente é mais difícil, existe alguns que tem, mas não são todos. A gente faz uma média de pontuação de professor, etc. (Assunção, 2015).

O perfil do aluno ingressante é jovem (17-20 anos), concluintes do ensino médio em escolas privadas, predomina a classe média alta. Na FIA, o aluno cursa obrigatoriamente dois anos no período integral (manhã e tarde) e os dois anos finais o curso é realizado no período parcial (manhã).

Os mimos ofertados aos alunos de pós-graduação como biscoito, chá, guloseimas e chocolates são determinados por cada coordenador de curso, dessa forma, esses itens não são ofertados aos alunos da graduação.

É diferenciado, o coordenador é quem decide, tem uns que oferece o *Coffee*, outros não, tem curso acontece o dia inteiro e tem almoço. Depende do curso. [...] O pessoal gosta. Os cursos que têm acesso a isso, normalmente as pessoas elogiam, porque acho que não é muito comum, eu estou muito acostumada com o ambiente da FIA, mas a própria revista *Você S.A* quando fez a análise das Melhores Escolas de Negócio do Brasil, ela citou isso na matéria: – ‘A FIA mima os alunos com chocolate, com *Coffee*’ isso nos cursos de MBA [...] a graduação fica o dia inteiro aí, em período integral, eles

têm acesso a café, água, bala, mas chocolatezinhos como o MBA, não!! Eles utilizam a toda estrutura da FIA... (Assunção, 2015).

Gestão de Crise: Conforme a entrevistada, casos de insatisfação do consumidor são pontuais e são tratadas com o intuito de solucionar o problema e reverter o mal-estar ocasionalmente gerado. As mídias sociais e digitais são monitoradas e os questionamentos e reclamações são respondidos.

Na FIA não existe o *ombudsman* para receber críticas, reclamações, sugestões e elogios. Ao ser questionada sobre a insatisfação dos alunos a gestora afirmou que tanto a coordenação, quanto a secretaria tratam do problema:

Em geral nós não temos um volume considerável de reclamação. [...] Quando o aluno parte para uma instância que é aberta como o *reclame.aqui* ou *Facebook* a gente vai tratar institucionalmente, normalmente é resolvido direto na secretária do curso, não sobe muita instância não! (Assunção, 2015).

Contudo a instituição monitora as mensagens públicas nas redes sociais e conta com o suporte de uma assessoria de imprensa.

Nós temos uma assessoria de imprensa, que nos ajuda, nos dá suporte nessa área, se isso for uma nota da mídia, se vale a pena responder ou se responder vai gerar uma repercussão maior do que isso, em geral se for uma inverdade muito grande respondemos direto para o veículo ou se tiver algum contrato envolvido a gente pergunta para o cliente se ele quer responder, se for o caso de consultoria ou alguma coisa nesse sentido. Se for um *post* em rede social, nós respondemos por aqui mesmo pelo marketing... Sim, rede social a gente cuida aqui, não tem uma empresa externa que faça, o marketing é quem faz. E a nossa premissa é não deixar sem responder. Então, semana passada mesmo teve um caso de um usuário que postou no *Facebook* uma mensagem falando que a FIA utiliza as dependências da USP e você paga para fazer um curso da USP, o que é uma inverdade, a gente não utiliza a dependência e não tem curso lá, então a gente respondeu publicamente o que ele colocou nos comentários e *inbox* a gente também deu uma resposta mais completa, perguntou se ainda ficou alguma dúvida, entre em contato e colocou as datas para ele direitinho...Sim, a FIA já teve vínculo com a USP e não tem mais...explicamos para ele detalhadamente, mas não deixamos ninguém sem resposta. Em um evento educacional, uma vez um diretor de marketing concorrente disse que não olhava as postagens, mas para a gente (FIA) não faz sentido, se está ali é para se relacionar, essa é a proposta da rede, então mesmo que falem alguma coisa negativa é direito dele (usuário) e a gente responde, a gente não apaga, está ali, quem quiser pode ver, podem falar o que quiser, a gente está aberto a conversar, mesma coisa o *site*: *reclameaqui.com.br*, teve o ano passado (2014) a primeira reclamação e se você olhar estão todas respondidas direitinho, em geral eles falam que ‘sim, eu voltaria a fazer negócio com a FIA’. (Assunção, 2015).

Aceitação do Mercado pelo Aluno FIA: Ao ser questionada como o mercado de trabalho avalia o aluno da FIA a gestora de marketing respondeu com toda segurança: “A FIA não tem problema de empregabilidade” (Assunção, 2015).

Métricas de Marketing: sobre métricas de marketing e indicadores a gestora de marketing afirmou que o setor possui indicadores internos.

Facebook e tudo que é internet é muito mais mensurável, então a gente consegue medir [...] a gente contratou uma empresa há uns dois anos que adaptou o nosso *site* para que ele faça todo o monitoramento em métrica, então a gente consegue até a conversão de onde veio esse candidato. Para mídia *off-line* é um pouco mais difícil, mas a gente tenta acompanhar com impacto em inscrições. [...] Nós precisamos saber se nós temos atraído as pessoas para tornarem-se candidatas, a conversão dele em aluno, tem outros impactos que a gente (hoje) não consegue mexer; por exemplo preço, de repente a gente trouxe e a pessoa falou – ‘não!! Entre vocês e o concorrente o preço deles está um pouco mais baixo e eu vou para lá’ e aí eu não tenho como mexer no preço. Por isso eu falo que a conversão não depende muito da gente, a gente tenta avaliar se a gente está trazendo a pessoa correta ou não, se o volume de inscrições está adequado, qual o percentual e por quê? A gente tem trabalho com sistemas para ver a parte de inscrições, com o acadêmico para ver se houve fuga e a gente avalia o volume de inscritos que tivemos, monitora e pontua as ações e observa o que aconteceu naquele período. [...] Na ficha de inscrição a gente tem perguntas, o *script* do atendimento também questiona o meio de contato que a pessoa teve com a FIA, a questão é que a pessoa as vezes quer se mostrar muito ‘atenada’ e fala em veículos em que a gente não estava anunciando. – ‘Ah, eu vi vocês na *Economist*’. Ah! Nós não anunciamos na *Economist*. – ‘Ah, eu vi um anúncio na Globo!’ E naquele período nós não estávamos na Globo. Pode ser que ficou na memória. Pode ser que ele viu em algum momento. – Veja!! Eu nunca fiz anúncio na (revista) *Veja* e as pessoas viram anúncio nosso na *Veja*. Ou, as vezes a pessoa viu uma matéria. Ela pode ter visto uma citação e foi procurar informação depois na internet. E hoje muita gente fala: – ‘Foi pelo Google’ [...] porque foi o último meio que ela utilizou (Assunção, 2015).

Análise final do Caso:

Foram analisadas as atividades do composto de marketing descrito por McCarthy (1960), produto, preço, praça e promoção. Apesar da instituição de ensino possuir um departamento estruturado de marketing e realizar ações de marketing, percebe-se que o setor precisa de mais autonomia. A instituição não atua de forma agressiva em suas ações de competição no mercado. Para o gestor o posicionamento institucional é claro e a sociedade entende que o público-alvo são jovens que saem do ensino médio com elevado poder aquisitivo. O programa governamental ProUni e FIES são elementos que agregam receita à instituição e não há uma preocupação com as fusões e aquisições no setor de ensino voltados para a educação de massa. A instituição não percebe a concorrência como um elemento extremamente desafiador, pois acredita no seu posicionamento, na forma da imagem institucional aliada aos cursos de MBA e na ampliação do seu *market share*. A FIA acredita que oferece serviços diferenciados e superiores à concorrência. A instituição percebe a oportunidade de atender o público-alvo de renda elevada. Em nenhum momento houve lamentações sobre evasão escolar ou deficiência no fluxo de caixa.

A empresa segue a definição de serviço principal (educação) abordado na revisão da literatura por Kotler e Fox (2004) e por Lovelock, Wirtz e Henzo (2011).

Os produtos oferecidos pela FIA são cursos de graduação, pós-graduação *lato sensu*, mestrado e cursos de extensão. Os serviços complementares que estão incluídos na mensalidade são: laboratórios, atividades esportivas, atividades culturais. O ambiente físico é considerado um diferencial da instituição. A FIA inovou ao oferecer a mesma infraestrutura dos alunos executivos do MBA para os alunos de administração. Os outros serviços complementares estão compatíveis com o mercado.

A segmentação é feita baseada no estilo de vida, através do perfil psicográfico, por faixa etária e perfil demográfico. A instituição realiza pesquisas para identificar demanda por serviços diferenciados. A decisão de compra e escolha da instituição de ensino sofre influência dos pais, professores e amigos. Não foi relatado nenhum motivo de evasão escolar. Há um monitoramento para conhecer o preço praticado pela concorrência. A única metodologia divulgada para elaboração do preço advém de um piso e um teto para os cursos de MBA, onde os coordenadores de cursos decidem individualmente o preço. Espelhado no mercado, o preço da graduação é definido. Em seus documentos, a Faculdade FIA demonstra que o preço cobrado é justo pela proposta de valor do serviço diferenciado ofertado. Os documentos da instituição educacional associam preço elevado à qualidade ofertada. A marca institucional é reconhecida por oferecer um serviço de alto padrão para grandes executivos. A instituição possui *folders*, material institucional e manual formal com as diretrizes educacionais. A instituição valoriza a qualificação dos funcionários e professores.

A localização da FIA possui fácil acesso à área nobre da cidade de São Paulo e na proximidade da USP; dessa forma, a localização pode ser considerada um diferencial no segmento educacional. Na FIA, há acesso para estacionamento, transporte público, padarias, restaurantes e outras atividades comerciais. O projeto arquitetônico foi construído verticalmente, dividido por andares, as áreas comuns e de lazer encontram-se no térreo, não há quadra poliesportiva na instituição (para a realização das atividades esportivas há locação de quadras), há lanchonete, restaurante e jardins. Há fácil acesso para deficientes físicos. A edificação é urbana e não há muito contato com a natureza. Há espaço para expansões futuras. O espaço físico é proeminente como fator diferenciador na entrega do serviço. A instituição acredita que o espaço físico no qual o serviço é oferecido agrega qualidade.

Os funcionários que lidam diretamente com os alunos são importantes para a projeção da imagem institucional. A experiência do serviço é projetada pela IES para ser pautada na qualidade superior. As evidências físicas tangíveis ao serviço são visualizadas através de

mobiliário, computadores, laboratórios, equipamentos, configuração do *layout*, higienização, biblioteca.

Há iniciativas de divulgação através de Tv, rádio, jornal, revista e *outdoor*. Atualmente um dos principais canais de comunicação entre a instituição e os alunos é a internet e as redes sociais. Há profissionais monitorando a interação produzida pelo boca a boca virtual dos alunos e outros integrantes da sociedade.

A atuação de todos os setores de marketing das faculdades pesquisadas está vinculada à promoção e comunicação empresarial. Os gestores não possuem autonomia para influenciar o produto, o preço ou a praça. Difícilmente são consultados a opinar, mas existe a possibilidade de que eles relatem suas opiniões. Todas as decisões relacionadas aos três primeiros P's do *mix* de marketing é tomada pelo alto escalão (presidente e conselho deliberativo). O setor de marketing da faculdade cuida apenas da divulgação e da imagem corporativa.

4.1.3 Caso 3: FECAP

A Fecap é uma instituição sem fins lucrativos, fundada em 1902 e atualmente a escola possui três *campi* na capital paulista. Ainda não há um departamento estruturado de marketing. Para compor o caso da Fecap foi entrevistado o Vice-Reitor e Diretor de Relações Institucionais da faculdade, o prof. Dr. Taiguara Langrafe. Sobre o entrevistado: É graduado e mestre em Administração pela Fecap e doutor em Administração pela USP. Já foi coordenador do curso de Administração da Fecap e atualmente é Vice-Reitor e Diretor de Relações Institucionais da Fecap.

Para construção do caso, a pesquisadora consultou diversas fontes como documentos, *site* institucional (www.fecap.br), *folders*, panfletos, boletins informativos e revistas institucionais, foi realizada uma entrevista¹⁸¹ com o gestor de marketing, visita e observação *in loco* da instituição e do ambiente físico.

A entrevista foi realizada no dia 04 de março de 2015, na filial de Pinheiros, em São Paulo, de acordo com a conveniência do entrevistado. A observação direta foi realizada no mesmo dia da entrevista. A pesquisadora visitou o ambiente físico da filial liberdade em 11 de março de 2015.

¹⁸¹ Assim como nos outros casos estudados, a pesquisadora conversou informalmente com alguns professores e alunos apenas para confirmar as informações prestadas pela instituição.

4.1.3.1 História da Fecap

Fundada em 1902 e reconhecida como instituição sem fins lucrativos, a Fecap está voltada para a formação em gestão de negócios. Pioneira no ensino de contabilidade, instalou o primeiro curso superior de economia no Brasil, em 1931. A Fecap transformou-se concomitantemente com o crescimento de São Paulo (Fecap, 2000).

Até o início do século XX, adquiria-se o conhecimento na prática, pois não existia escola de comércio ou de administração. Antônio de Álvares Leite Penteado nasceu em Mogi Mirim em 1852. Fazendeiro, industrial e comerciante ele amecou uma fortuna e fez a passagem do capital agrário para o industrial. Mudou-se para São Paulo em 1890. O Imperador Dom Pedro II reconheceu a profissão contábil, em 1870. A Associação Comercial do Estado de São Paulo foi fundada em 1894, e em 1895, o Grêmio dos Guarda-Livros de São Paulo lançou a ideia de uma escola de comércio: a fundação da Escola Prática de Comércio em 1902. Álvares Penteado foi convidado pelo governo brasileiro a colaborar nas reformas de ensino de 1905, 1926 e 1931 (Fecap, 2000).

A Escola Prática de Comércio foi instalada em 2 de junho de 1902. A escola possuía biblioteca, laboratório de análises e um museu de mercadorias. O Curso Geral formava alunos em Habilitação Comercial. O Conde Antônio de Álvares Leite Penteado doou o terreno e construiu o Palácio do Comércio no Largo São Francisco. Em 5 de janeiro de 1907, a instituição passou a chamar-se Escola Prática de Comércio Álvares Penteado. Sob sua direção, a Escola de Comércio Álvares Penteado abrigou a Escola de Sociologia e Política, a Faculdade de Medicina de São Paulo e a Escola de Biblioteconomia do Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo, assim tornou-se estratégica para a educação paulista (Fecap, 2000).

Em 1910, já funcionavam três cursos e formavam agentes consulares, funcionários do Ministério de Relações Exteriores, atuários na área de seguros e chefes contadores. Em 8 de dezembro de 1923, foi registrada em cartório a transformação da escola em Fundação, regida por um Conselho Deliberativo e pela Diretoria. O conde Silvio Álvares Penteado era Presidente Honorário Perpétuo (Fecap, 2000).

A Álvares Penteado era uma escola líder no ensino contábil. O Decreto-Lei n.º 6.141, de 28 de dezembro de 1943, definiu nova razão social: Escola Técnica de Comércio Álvares Penteado. O Curso Superior de Administração e Finanças, com duração de quatro anos, passou a ser regido pelo Decreto-Lei n.º 7.988, de 22 de setembro de 1945, que dispunha sobre o ensino

superior de Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais e o currículo do curso incluía as relações entre capital e trabalho (Fecap, 2000).

Na década de 1950, os alunos colocavam-se no mercado profissional sem dificuldade ou período de experiência. Até 1954, cerca de 70 mil alunos cursaram a Fecap.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61 obrigou a reforma dos estatutos da Fecap. A entidade precisou constituir um Conselho de Curadores. Em 1967, o Conselho Federal de Educação aprovou o Regimento da Faculdade de Ciências Econômicas de São Paulo (FACESP), e reconheceu os cursos de Ciências Econômicas, Ciências Contábeis, Ciências Atuariais, Administração de Empresas e Administração Pública (Fecap, 2000).

Em 1960, foram comprados os primeiros terrenos na Rua da Liberdade, um ótimo negócio pois, com a desapropriação para a abertura da Avenida 23 de Maio, a Fundação recuperou o investimento. O local do novo *campus*, ao lado do metrô, possui acesso fácil para a Vila Mariana e Santo Amaro (Fecap, 2000).

Em 1969, um convênio com a Associação dos Bancos foi uma criativa solução para o ingresso de novos alunos. Existiam 40 mil bancários trabalhando na capital e necessitando de aprimoramento. Em 1973, a Fecap criou outras oportunidades de formação: Técnico em Publicidade, Técnico em Processamento de Dados, Técnico em Administração com Habilitação em Comércio Exterior e Técnico em Turismo (Fecap, 2000).

Em 1981, foi criado o Centro de Estudos Álvares Penteado – CEAP, oferecendo cursos de especialização, extensão, aperfeiçoamento e pós-graduação *lato sensu*. A Associação de Pais e Alunos foi criada em 1990. A Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos emitiu um carimbo comemorativo e cunhou medalhas pela comemoração dos 90 anos da Fecap. Os estudos para a criação de mestrado e doutorado começaram em 1995. Em 1999, foram iniciados os cursos de mestrado em Administração, Controladoria e Contabilidade Estratégica (Fecap, 2000; Polato, 2008).

Em 2000, as Comissões Verificadoras do Ministério da Educação visitaram a FACESP e aprovaram os cursos de Administração (com homologação em Administração Hospitalar e Comércio Exterior) e Comunicação Social (com habilitação em Publicidade e Propaganda). A

direção optou pela transformação da Fapesp em Centro Universitário, com uma estrutura mais flexível para ampliar as pesquisas, os convênios e os cursos de especialização e atualização.

O *campus* Liberdade possui uma área construída de 30 mil m², salas de aula climatizadas, biblioteca com um acervo de 80 mil volumes, laboratórios de informática e idiomas, livraria, lanchonete, cafeteria e agência bancária. O *campus* Pinheiros na Rua Artur de Azevedo, 1.633, é o mais novo prédio educacional da Fecap voltado para estudantes de pós-graduação (um local mais acessível) (Fecap, 2000).

A Fecap mantém o Colégio Fecap (o antigo Colégio Comercial) e cursos de graduação e pós-graduação a distância, convênios internacionais com as universidades de Berkeley (Califórnia), Alabama e *La Verne* nos Estados Unidos, além da UADE, na Argentina. O Teatro Fecap foi inaugurado em 2006, como uma possibilidade de extensão universitária na área cultural e voltado exclusivamente para a música popular brasileira, (mais de 150 artistas apresentaram-se no teatro e o quantitativo do público ultrapassou 110 mil pessoas) (Fecap, 2000).

Voltado para o mercado profissionalizante, a Fecap iniciou em 2011, um novo programa de Mestrado em Administração, com ênfase em finanças.

4.1.3.2 Missão, Visão e Valores

Seu objetivo estatutário: proporcionar e divulgar no Brasil o ensino comercial em todos os seus ramos e graus, cultivando as ciências administrativas, econômicas, contábeis, dentre outras (Fecap, 2015).

4.1.3.3 Brasão e Medalhas

A comunicação da Fecap não está vinculada à imagem de Brasão e Medalhas. Não há um logotipo padronizado. Diversos logos são disponibilizados no *site* da instituição sem nenhum cuidado sobre a gestão de marcas, cores, formatação, padronização. Não há um manual de referência sobre a utilização da logomarca da instituição. Ao jogar a palavra Fecap no Google Imagens aparecem logos divergentes, cores diversas, modelos e formatos distintos (Fecap, 2015).

Figura 91. Logo Fecap (1)

Fonte: Fecap (2015).

Figura 92. Logo Fecap (2)

Fonte: Fecap (2015).

Figura 93. Logo Fecap (3)

Fonte: Fecap (2015).

Figura 94. Logo Fecap (4)

Fonte: Fecap (2015).

Figura 95. Logo Fecap (5)

Fonte: Fecap (2015).

4.1.3.4 Atividades de pesquisa

A Fecap possui em seu quadro 49,06% de professores doutores/doutorandos e 50,94% professores mestres ou mestrandos. A Revista *Liceu Online* visa a divulgação de artigos científicos resultantes de trabalhos de pesquisa de estudantes e ex-alunos do Centro Universitário Fecap, bem como de outros pesquisadores (Fecap, 2015).

A revista *RBGN Review of Business Management* promove a discussão acadêmica em administração, economia e contabilidade e possui *status* B1 no índice de qualificação *Qualis* da Capes (Fecap, 2015).

A Fecap possui dois mestrados: Mestrado Acadêmico em Ciências Contábeis (R\$ 1.910,00) e o Mestrado Profissional em Administração (R\$ 1.985,00). A fundação disponibiliza um financiamento com recursos próprios, destinado aos alunos que precisam de um suporte financeiro para continuar ou iniciar os estudos. É possível financiar 40% do curso e o pagamento do valor financiado se inicia após a conclusão do curso em tempo regular (taxa de juros de 10% ao ano). O curso tem duração de 24 meses, podendo ser prorrogado por 30 meses (Fecap, 2015).

Docente: há pouco financiamento para docentes participarem de cursos, congressos, etc. “Pouco! Professores de mestrado tem isso naturalmente e os outros é pouco. Mas pesquisadores sim”. (Langrafe, 2015). Em relação a cultura e clima no ambiente de trabalho a resposta foi: “A CPA (Comissão Própria de Avaliação) diz que sim, mas a Fecap tem um clima legal, o clima orientado para estudos é atrativo, óbvio” (Langrafe, 2015).

4.1.3.4.1 Iniciação Científica

O Programa Institucional de Iniciação Científica (Pró-Ciência) é um processo onde o aluno de graduação desenvolve um projeto de pesquisa científica, durante 12 meses, sob a supervisão de um professor orientador. O objetivo é desenvolver o pensamento e a crítica científica, assim como iniciar o estudante na função de pesquisador. O valor da bolsa está fixado em R\$ 200,00, e será abatido do valor da mensalidade do aluno, no período de vigência da bolsa. É necessário que o aluno dedique pelo menos 12 (doze) horas semanais ao projeto. Haverá um pagamento extra de acordo com o nível da publicação alcançada pelo resultado da pesquisa. (Fecap, 2015).

Tabela 34. Premiação para publicação científica

Periódicos		Congressos	
Qualis	Nível de Bonificação	Classificação	Nível de Bonificação
B2 ou superior	100% do valor de referência	A	100% do valor de referência
B3 ou B4	90% do valor de referência	B	70% do valor de referência
B5	70% do valor de referência	Iniciação Científica	50% do valor de referência
C	50% do valor de referência		

Fonte: Dados do Regulamento do programa institucional de iniciação científica (Pró-Ciência) (Fecap, 2015).

4.1.3.5 Acordos e Convênios.

Um dos convênios mais difundidos da Fecap é o acordo celebrado com cursos de idiomas: Cultura Inglesa (20 % de desconto para aulas ministradas na Fecap, valor: R\$ 1.077,60 – duas

aulas de 100 minutos por semana). Instituto Cervantes (O curso de espanhol de 30 horas no Instituto Miguel Cervantes custa R\$ 565,00 e o curso de 60 horas custa R\$ 1.073,00). Aliança Francesa (30% de desconto para alunos Fecap) (Fecap, 2015).

4.1.3.6 Suporte vocacional

O Centro de Oportunidades e Talentos (COT) oferece foco estratégico, orientação de carreira, treinamento e colocação de alunos no mercado de trabalho. O Centro de Oportunidades e Talentos atende alunos e ex-alunos do colégio, graduação, pós-graduação e mestrado da Fecap, a orientação de carreira é direcionada ao desenvolvimento das competências, bem como apoio à colocação no mercado de trabalho. Todos os serviços oferecidos pelo COT são gratuitos (Fecap, 2015).

O Programa de Atendimento Psicopedagógico busca atender as necessidades psicológicas e/ou pedagógicas dos alunos da graduação e pós-graduação. O enfoque pedagógico oferece suporte para o desenvolvimento de hábitos de estudo na construção do próprio conhecimento, bem como desenvolvimento de competências. Os ingressantes contam com suporte para organizar a vida universitária, atendimento emergencial, devido aos transtornos gerados pelo mercado competitivo e pelas dificuldades do cotidiano em São Paulo (Fecap, 2015).

4.1.3.7 Incubadora e empreendedorismo

Nas entrevistas e nos documentos da instituição não foram relatadas informações sobre este tipo de atividade.

4.1.3.8 Responsabilidade Social e Voluntariado

Responsabilidade social: “Há a coleta seletiva, arrecadação de roupas, alimentos e campanhas do gênero são corriqueiras” (Langrafe, 2015).

Voluntariado: A Fecap fechou convênio com a JCI (Junior Chamber International) do Japão onde a terceira idade é inserida na era digital. O projeto tem por objetivo realizar a inclusão digital de idosos com aulas de informática. As aulas são ministradas por voluntários do Instituto Paulo Kobayashi (IPK) e da Fecap. Mais de 10 mil pessoas já foram beneficiadas desde 2006 com o projeto. “Há o curso de informática para a terceira idade” (Langrafe, 2015).

4.1.3.9 Extensão

A Fecap oferece cursos de extensão (11 cursos no momento) e projetos através do CineFecap (Fecap, 2015).

Projeto Literário

Com o objetivo de ampliar a cultura humanística, arte literária e cinematográfica dos alunos dos cursos de graduação, os Encontros Literários fazem parte das atividades de Extensão da Fecap. A participação do estudante, assistindo aos filmes e elaborando uma resenha, corresponde a 2 (duas) horas-atividade por filme, sendo que o aluno poderá acumular até 08 horas por ano (Fecap, 2015).

Atividade extracurricular:

A atividade extracurricular principal são as atividades de estudos aos sábados, um programa de nivelamento de português e matemática para ingressantes, curso de extensão para complementação de formação, desenvolvimento de *soft skills*, um programa de reforço de matérias que foram dadas durante a semana, muita aula, conteúdo (Langrafe, 2015).

4.1.3.10 Empresa Jr.

A Fecap iniciou em 2008, as atividades da Empresa Jr, uma associação sem fins lucrativos que presta serviços de consultoria em negócios para micro, pequenas e médias empresa, objetivando oferecer aos discentes integrantes o aprendizado prático da vida profissional cotidiana (Fecap, 2015).

4.1.3.11 Alumni

A Fecap oferece um desconto de 25% a todos os ex-alunos como estímulo à educação continuada. O *alumni* tem acesso às bibliotecas e áreas de estudo individual e em grupo. Possui acesso ao serviço de *coaching* e consultoria de carreira pelo Centro de Oportunidades e Talentos (COT). Acesso às atividades esportivas e conexão com a rede de ex-alunos da Fecap (Fecap, 2015).

Nós temos um Clube de ex-alunos, que talvez venha a ganhar força, mas ainda é incipiente, talvez por cultura nossa do Brasil, não uma questão da Fecap. Mas durante o curso precisaríamos caprichar mais a questão, do desenvolvimento de rede dos alunos, nós temos uma atlética (tentando desenvolver), um Centro Acadêmico, que é uma coisa atípica a reitoria pedir e ter interesse em Centro Acadêmico. Normalmente isso vem dos alunos. Nós temos um perfil de aluno muito profissional, o aluno que está no mercado de trabalho, está estudando a noite. Falta tempo para a socialização

[...]. Há uma política de vincular os ex-alunos de elevado reconhecimento no mercado para atuar na Fecap ou no conselho curador da Fecap. “Estou tentando fazer um trabalho para mostrar os nossos porta vozes (Langrafe, 2015).

4.1.3.12 Intercâmbio

Intercâmbio: “Nós temos parceria com a Universia/Santander. Não temos *International Office*, estamos em processo de escolha de um parceiro para desenvolver isso” (Langrafe, 2015).

4.1.3.13 Diretório Acadêmico

O Grêmio Professor Horácio Berlinck foi fundado em 1933 e foi renomeado como Centro Acadêmico Horário Berlinck. Em 2009 passou por uma reestruturação. Pouco atuante. Não possui *link* disponível em *websites* da internet. Há uma página criada no *Facebook* com apenas 75 amigos.

4.1.3.14 Esportes: Atlética Fecap

A Associação Atlética Acadêmica Fecap foi fundada em 2007. A entidade promove torneios e competições esportivas. No mesmo ano de criação da Atlética Fecap (2007), a Bateria surgiu com o objetivo de representar a entidade nos eventos que a atlética participava. Em 5 de março de 2013, a bateria foi rebatizada como “O *Swing* da Liberdade”, com novo nome e novo símbolo (Fecap, 2015).

4.1.3.15 Biblioteca

Espaço de estudos com mais de 80 mil itens: “Há espaço para estudos individuais e em grupos” (Langrafe, 2015).

4.1.3.16 Financiamento Estudantil

O Governo Federal financia parcialmente ou até 100% do curso na Fecap pelo FIES, o juro é fixo em 3,4%; é possível que o aluno comece a pagar a graduação apenas 18 meses depois de formado.

Há um financiamento com recursos da própria Fundação, destinado aos alunos regularmente matriculados, que precisam de um suporte financeiro para iniciar ou continuar os estudos. O FIFE, pode financiar 50% da mensalidade no primeiro ano, 40% no segundo e 30% no terceiro

(não há financiamento para o quarto ano). O pagamento do valor financiado inicia somente após a conclusão do curso em tempo regular (Fecap, 2015).

Programa de Assistência Financeira Educacional: Desde 2010, a instituição oferece aos alunos um programa que garante a continuidade de seus estudos em caso da perda de renda por desemprego (três meses de isenção), falecimento ou invalidez por acidente do responsável financeiro (terceiro) – isenção até o final do curso. Perda de renda por afastamento médico (até três mensalidades escolares) (Fecap, 2015).

4.1.3.17 EAD

“Todas as disciplinas têm disponibilização do *Moodle* para atividades de apoio, postagens de exercício, textos, etc. Nós não temos módulos em EAD dentro do curso. [...] A Fecap não usa os 20% como complemento da carga horária. É 100% presencial” (Langrafe, 2015).

4.1.3.18 Graduação

Dentre os cursos de graduação e tecnólogos da Fecap em São Paulo, citam-se: Administração, Ciências Contábeis, Economia, Publicidade, Relações Públicas, Relações Internacionais, Secretariado Executivo, Tecnólogo em Gestão Financeira, Tecnólogo em Gestão de RH, Tecnólogo em Logística. (No curso de Relações Internacionais o estudante poderá cursar gratuitamente dois semestres de qualquer nível dos cursos da Cultura Inglesa oferecidos na Fecap) (Fecap, 2015).

4.1.3.18.1 Graduação em Administração

O Projeto Pedagógico do Curso de Administração da Fecap tem o objetivo de formar profissionais de administração altamente qualificados do ponto de vista técnico, preparando-os para assumir desafios profissionais apresentados pelo mercado de trabalho (Fecap, 2015. p. 2 da matriz curricular).

O curso de graduação em Administração da Fecap tem como objetivo preparar os alunos para atuarem como executivos em corporações ou tornarem-se empreendedores. Os adjetivos difundidos relacionam-se com competência, senso crítico, ética, autoconfiança, capacidade de conduzir mudanças e implementar ideias.

O Projeto Pedagógico do Curso oferece linhas de formação específicas (ênfase) de disciplinas nas seguintes áreas: Finanças Corporativas, Marketing, Administração Geral, Comércio Exterior. O curso é disponibilizado nos turnos matutino (7:30h às 11:10h) e noturno (19:00h às 22:40h). A carga horária total é de 3.700 horas. O estágio obrigatório possui 200 horas. O curso abrange 200 horas complementares.

Produto: Curso de graduação em Administração.

O curso de graduação permite ênfase no escopo da administração. A ênfase será escolhida no 7º semestre e está sujeita a formação de turma. Ênfases disponíveis: Comércio Exterior; Empreendedorismo e Inovação; Empresas; Finanças Corporativas; Gestão de Pessoas; Gestão Pública; Logística e Operações; Marketing; Terceiro Setor e Responsabilidade Social; TI – Tecnologia da Informação.

Duração: 08 semestres. Horário: matutino – 7:30h às 11:10h e noturno – 19:00h às 22:40h.

O curso de graduação em Administração registrou 1.104 estudantes (Inep/MEC, 2012).

Currículo escolar: alinhado com as demandas profissionais, “revisado semestralmente pelos próprios professores” (Langrafe, 2015).

Preço: Investimento mensal: R\$ 1.339,00. O curso de Administração é um dos programas com mensalidade mais elevada da instituição.

As mudanças ocorridas no mundo implicam em atualização permanente do conhecimento (Speller et al., 2012). Os cursos de pós-graduação *lato sensu* possuem uma política de desconto de 25% para ex-aluno Fecap (ensino médio ou superior ou pós-graduação) “Política de educação continuada é como a gente chama, manter o alvarista cá” (Langrafe, 2015). Quanto a estratégia de preço diferenciado de acordo com o horário: “Fizemos uma pequena experiência agora, mas não posso chamar de uma política de preço” [...] “A Fecap dedica boa parte do orçamento dela para ProUni” (Langrafe, 2015).

Sobre precificação para o segmento e posicionamento da instituição Langrafe (2015) afirmou:

A Fecap tem um posicionamento claro em termo de público a ser atingido: jovens, pessoas na faixa etária dos seus cursos [...] que estão dispostas a se dedicar para o estudo [...] pessoas que tenham coerência com a nossa proposta [...] de formação. A Fecap tem uma precificação [...] que ela não é uma instituição de *overprice*, ela tem uma posição intermediária entre escolas de massa e instituições educacionais que

cobram um preço bem alto. Isso nos sustenta bem, obviamente temos interesse com o passar do tempo, de reavaliar essa relação entre preço e público. [...] Até agora está atendendo, a Fecap tem um preço que comunica que é uma instituição acessível, porém ela não é de marca, óbvio que tem que fazer reavaliação de acordo com a oferta e a demanda.

Benefícios x sacrifícios: “Eu tenho uma apresentação que eu mostro para os professores que a gente tenta converter ao máximo essa mensalidade no melhor pacote de benefícios possível para aumentar o valor percebido dele” (Langrafe, 2015).

Praça: A Fecap possui três endereços em São Paulo, um *campus* no centro da cidade, um *campus* no bairro da Liberdade e um *campus* no bairro de Pinheiros (zona oeste). *Campus* Pinheiros: Rua Artur de Azevedo, 1633. (300 metros do metrô Fradique – linha amarela). *Campus* Liberdade: Av. da Liberdade, 532. (350 metros do metrô Liberdade – linha azul). *Campus* São Francisco: Largo São Francisco, 19. (500 metros do metrô Anhangabaú – linha vermelha ou 500 metros do metrô Sé – linha azul).

Há estacionamento terceirizado (pago) para os estudantes. “Os alunos têm estacionamentos locados. Todos os *campi* estão localizados próximo às estações de metrô, então o transporte principal dos alunos é o metrô” (Langrafe, 2015).

O curso de administração é presencial.

Promoção: Questionado sobre qual a principal mídia utilizada para atrair estudantes o entrevistado respondeu que é a atuação ‘boca a boca’:

A gente tem o corpo a corpo mesmo. Eu posso dizer que a nossa principal mídia hoje são os próprios ex-alunos, os alunos, as recomendações deles, nós não temos muitos anúncios. Não somos um anunciante forte. Tínhamos um contrato antigo com o metrô, onde fazíamos alguns anúncios e estamos repensando as modalidades. Obviamente o digital está ganhando espaço enorme. Agora estou lançando a Tv Fecap. (Langrafe, 2015).

Monitoramento de mídias sociais: “Há um profissional *full time* de mídias sociais [...] Há respostas individuais no perfil do *Facebook*” (Langrafe, 2015).

Relações Públicas: Em um momento da entrevista, a pesquisadora questionou sobre a condução da empresa quando ocorre reportagens negativas ou reportagens que contenham assuntos inverídicos sobre a instituição, qual o procedimento padrão a ser tomado?: “Sou eu mesmo!! Hoje não tem um setor de RP, estou procurando um profissional para me ajudar nisso” (Langrafe, 2015).

Conceito: Langrafe (2015) conceitua marketing educacional como gerenciamento de satisfação dos alunos e conexão com grupos de interesse.

SIM (Sistema de informação de marketing): Existe um sistema de informação para gerenciar o processo seletivo, captação de alunos e aferição da satisfação dos alunos. Há base de dados com os alunos cadastrados onde consulta-se informações de geoprocessamento (local onde o aluno trabalha, onde o aluno reside, etc.). Há cruzamento de variáveis para construção de informações. O objetivo da instituição é construir um CRM a partir dessas informações.

Diferencial Competitivo:

Nível de satisfação dos alunos, engajamento forte deles nas atividades, resposta acima da média no Enade [...] Tenho acesso as respostas do MEC de instituições comparáveis, [...] taxa de satisfação dos alunos para a Fecap é superior, acho isso importante. Resultados acadêmicos propriamente ditos, acabei de rodar uma pesquisa com os ingressantes para saber o motivo de escolha da faculdade. Guia do estudante com muitas estrelas (Langrafe, 2015).

Pontos Fracos:

Plano de Marketing: O Plano de marketing foi elaborado, mas não foi aprovado ainda pelos tramites internos.

Eu tenho, mas ele não é da instituição, estou pedindo para o povo aprová-lo. Fui eu que fiz [...] eu preciso de rodar os tramites internos [...] essa questão do que é marketing existe um debate violento, alguns entendem marketing absolutamente como publicidade e é muito difícil explicar o conceito mais amplo (Langrafe, 2015).

Métricas de marketing:

Rudimentares, temos, mas são rudimentares. Mesmo porque essa questão de métricas em marketing, as premissas são tão difíceis de serem feitas. [...]. Nós temos um *budget* é pequeno. Fizemos um anúncio na rádio por duas semanas e pensamos que isso implicaria em ligações na nossa central de atendimento, não implicou [...] ao falar com os candidatos, alguns ouviram o anúncio e isso pode ter tido algum tipo de reforço, de causa e efeito na matrícula, mas é muito difícil. [...] Na pesquisa de entendimento pela motivação da escolha da faculdade, são motivos absolutamente concretos, os alunos citam recomendação de pai, amigo, somado com reputação, que é a questão dos resultados (Langrafe, 2015).

Análise final do Caso:

Foram analisadas as atividades do composto de marketing descrito por McCarthy (1960), produto, preço, praça e promoção. A instituição de ensino ainda não possui um departamento estruturado de marketing. Muitas estratégias e ações de marketing realizadas baseiam-se na

sensibilidade do gestor com base nos seus conhecimentos profissionais. A instituição percebe que é preciso reestruturar algumas ações.

A instituição não atua de forma agressiva em suas ações de competição no mercado. Para o gestor o posicionamento institucional é satisfatório e pode ser alterado de acordo com as mudanças ocorridas na sociedade moderna. O gestor visualiza como público-alvo jovens e adultos que trabalham. O programa governamental ProUni e FIES são elementos que agregam receita na instituição e não há uma preocupação com as fusões e aquisições no setor de ensino voltados para a educação de massa. A instituição não percebe a concorrência como um elemento extremamente desafiador, pois acredita no seu posicionamento e na gestão institucional como meio para manter o seu *market share*. A organização acredita que oferece serviços diferenciados da concorrência. A instituição percebe a oportunidade de atender trabalhadores que buscam uma conhecimento e qualificação acadêmica. Em nenhum momento houve lamentações sobre evasão escolar e sobre deficiência no fluxo de caixa.

A segmentação é feita baseada no estilo de vida, através do perfil psicográfico. O entrevistado afirmou que a instituição educacional realiza pesquisas para conhecer seu público-alvo. A decisão de compra e escolha da instituição de ensino sofre influência dos pais, professores e amigos. As informações sobre o mercado e a concorrência são obtidas através da internet. A Fecap realiza parcerias com escolas de idiomas e o custo deste serviço complementar não está inserido na mensalidade da graduação.

Espelhado no mercado, o preço da graduação é definido como valor intermediário (não entra diretamente no segmento *premium* e também não concorre no mercado de massa).

A instituição educacional não possui uma identidade visual bem definida. Diversos modelos de logomarca são visualizados no material institucional.

A empresa segue a definição de serviço principal (educação) abordado na revisão da literatura por Kotler e Fox (2004) e Lovelock et al. (2011).

Os produtos oferecidos pela Fecap são cursos de graduação, pós-graduação *lato sensu*, mestrado e cursos de extensão. Os serviços complementares que estão incluídos na mensalidade são: laboratórios de informática, atividades esportivas, atividades culturais. O ambiente físico é considerado um diferencial da instituição. A Fecap inova ao promover atividades culturais para os alunos da instituição. Os outros serviços complementares estão compatíveis com o mercado.

A localização da Fecap possui fácil acesso na da cidade de São Paulo. Há fácil acesso para estacionamentos, transporte público, padarias, restaurantes e outras atividades comerciais. O projeto arquitetônico foi construído verticalmente, dividido por andares, há lanchonete, restaurante e jardins. Há acesso para deficientes físicos. A edificação é urbana e não há muito contato com a natureza.

Os funcionários que lidam diretamente com os alunos são importantes para a projeção da imagem institucional. A instituição valoriza a qualificação dos funcionários e professores. As evidências físicas tangíveis ao serviço são visualizadas através de mobiliário, computadores, laboratório de informática, equipamentos, configuração do *layout*, higienização, biblioteca, lanchonete.

A internet e as redes sociais ainda não estão solidificadas na Fecap, como um dos principais canais de comunicação entre a instituição e os alunos. Não há um quadro de profissionais monitorando a interação produzida pelo boca a boca virtual dos alunos e outros integrantes da sociedade. As métricas de marketing ainda são rudimentares.

4.2 Análise Geral dos Casos (apresentação, interpretação e discussão dos resultados)

Na etapa anterior, foram feitas análises individuais de cada caso estudado e uma breve comparação com a teoria estudada. Agora, realizar-se-á uma análise cruzada dos casos para identificar convergências e divergências entre o conjunto de casos e a teoria. Para compor a análise comparativa considerar-se-ão as atividades de marketing. Foram utilizadas a tese de Silveira (2015) e a dissertação de Barros (2015) como modelo.

Por meio da tabela abaixo, visualiza-se que as instituições educacionais precisam melhorar seu sistema de informação e alinhar os programas de ações aos cronogramas e metas. O cruzamento das informações e a tomada de decisão ainda são realizados de forma rudimentar. As IES não possuem um sistema constante e consistente para obter informações sobre o mercado e seu público-alvo.

Tabela 35. Análise comparativa do Sistema de Informação de Marketing

Descrição da Literatura x Verificação na pesquisa de campo			
Sistema de informação de marketing	ESPM	FECAP	FIA
Sistema de metas	X	X	X
Monitoramento do desempenho	X	X	X
Registros internos e banco de dados	X	X	X
Pesquisa de mercado	X	X	X
Previsão de vendas	X	X	X
Identificação de oportunidades	X	X	X
Suporte a melhoria dos serviços e produtos	X	X	X
Metas, cronogramas e programa de ação			
Monitoramento das ações dos concorrentes	X	X	X
Diagnóstico: Precisam melhorar			

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas e nos documentos consultados.

Constatou-se entre os casos estudados, que nenhuma instituição educacional possui um modelo de planejamento de marketing sólido orientado para o mercado. Dentre os casos estudados, apenas a ESPM e a FIA possuem um setor de marketing engendrado, os quais foram estruturados recentemente.

Tabela 36. Estratégias de Marketing

Descrição da Literatura x Verificação na pesquisa de campo			
Estratégias de marketing	ESPM	FECAP	FIA
Posicionamento	X	X	X
Público-alvo definido	X	X	X
Atratividade	X	X	X
Participação de mercado	X	X	X
Analisa o comportamento do consumidor (aluno)	X	X	X
Elaboração e execução do Plano de Marketing			
Diagnóstico: Podem melhorar			

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas e nos documentos consultados.

4.2.1 Produto

Como o setor de marketing ainda está se consolidando nas instituições educacionais, percebe-se que há muito trabalho a realizar na construção do produto/serviço conforme os fundamentos teóricos. A ESPM é a única (dos casos estudados) que fornece dupla titulação. A Fecap, por não possuir um setor estruturado, ainda está formatando seus procedimentos para consolidar o suporte na execução do serviço. Para a FIA, a graduação em Administração ainda é um

complemento ao seu portfólio de produto que foca os cursos de MBA e projetos de consultoria e pesquisa.

Há o reconhecimento de que o professor é central para o negócio. Há um processo rígido de seleção, progressão na carreira e capacitação. Em pesquisas realizadas pelas instituições educacionais os alunos avaliam os professores, o método de ensino, a estrutura física, o atendimento dos funcionários, os laboratórios de informática, os *softwares* utilizados, os materiais didáticos, etc.

Tabela 37. Análise comparativa da variável Produto

Descrição da Literatura x Verificação na pesquisa de campo			
Produto	ESPM	FECAP	FIA
Embalagem (ambiente da faculdade/sala de aula)	X	X	X
Atuação na Linha/extensão do produto	X	X	X
Sugerir novos produtos	X		X
Lançamento de produto	X	X	X
Setor de vendas	X		X
Treinamento da equipe	X	X	X
Análise do <i>mix</i> de produtos	X		X
Apoio a lançamento de produtos	X		X
Dupla Titulação	X		
Setor de intercâmbio na instituição	X		X
Disciplinas ministradas em inglês	X		X
Diagnóstico: Podem melhorar			

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas e nos documentos consultados.

4.2.2 Preço

De acordo com Estevão (1998), as escolas privadas elitistas justificam os padrões de qualidade e a meritocracia com o propósito de dar suporte aos estratos sociais favorecidos para que renovem seu *ethos* de classe, ignorando a igualdade de oportunidades. O ensino privado opera a diferenciação e a reprodução da estratificação social. Já Ballion et al. (1978) afirmaram que as práticas elitistas não estão restritas às faculdades privadas.

Os preços das IES pesquisadas estão entre os mais altos do Brasil, o que é visto pelo cliente como um indicador de qualidade ofertada (Hoffman et al., 2006). A intensa concorrência entre as instituições de ensino reduz os preços das mensalidades; todavia duas instituições analisadas atuam com foco no segmento *premium*, razão pela qual, precisam manter seus preços acima da média do mercado para que sua imagem se vincule à qualidade e exclusividade.

Tabela 38. Tabela comparativa do valor da mensalidade do curso de Administração

Cursos semestral	Preço R\$	Descontos
ESPM	R\$ 3.100,00	Não há política de descontos
FIA	R\$ 2.800,00	Há política de descontos e bolsa de estudos.
FECAP	R\$ 1.339,00	Desconto para ex-alunos (25%)

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas e nos documentos consultados.

O pagamento é realizado preferencialmente por boleto bancário. Algumas instituições concedem descontos nos preços dos cursos e outras não. O preço é fixo e não há variação (de preço) de acordo com a demanda ou promoções-relâmpago de preço. Subsídios governamentais como ProUni e FIES fortalecem a expansão de muitas faculdades privadas.

TABELA 39. Análise comparativa da variável Preço

Descrição da Literatura x Verificação na pesquisa de campo			
Preço	ESPM	FECAP	FIA
Acompanha os preços dos concorrentes	X	X	X
Avalia a elasticidade dos preços			
Participa na formação do preço			
Resultados das vendas			
Margem de contribuição			
Custo por cliente			
Retorno sobre o investimento em marketing			
Atua com política de desconto		X	X
Atua intensamente com bolsa de estudo		X	X

Diagnóstico: Precisam melhorar

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas e nos documentos consultados.

Assim como observado em outros estudos, o departamento de marketing atua mais na promoção e comunicação institucionais, tendo pouca ou quase nenhuma autonomia no gerenciamento do preço. Isso é resultado de uma cultura estabelecida nas organizações e da pouca valorização dos gestores de marketing.

4.2.3 Praça

Segundo Speller et al. (2012), os modos de produção e a forma de distribuição do conhecimento são fatores determinantes no destino da sociedade. O ensino superior ajuda a formação da elite que conduz a sociedade.

Para a prestação do serviço, as faculdades pesquisadas investem na existência de um ambiente agradável e seguro. Há seguranças e vigilantes para dar maior conforto aos clientes. O pessoal de atendimento demonstra ser atencioso e educado. Há equipamentos e móveis de qualidade adequados ao público-alvo. Há acesso exclusivo dos alunos aos *sites* da instituição para averiguação de notas, faltas, dados financeiros, avisos, etc. Há interação digital entre a IES e o público alvo através de *blogs*, *Twitter*, *Facebook*; todavia, nenhuma instituição desenvolveu aplicativos de celular como ferramenta de marketing educacional.

Durante as visitas realizadas nas faculdades pesquisadas constatou-se uma infraestrutura (visualmente) bem organizada, aconchegante e asseada. O pessoal que trabalha no local é gentil e se veste com a indumentária adequada, transmitindo assim o profissionalismo esperado.

Tabela 40. Análise comparativa da variável Praça

Descrição da Literatura x Verificação na pesquisa de campo			
Praça	ESPM	FECAP	FIA
Localização como diferencial competitivo	X	X	X
Fornece estacionamento gratuito			
Desenvolvimento de <i>app</i> para celular e <i>tablet</i>			
Diagnóstico: Podem melhorar			

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas e nos documentos consultados.

Em todas as instituições analisadas o estacionamento é terceirizado e os estudantes precisam pagar para utilizar o serviço.

4.2.4 Promoção

Os resultados da investigação nas instituições privadas de São Paulo reforçam as ideias de Nicolescu (2009), que acredita que em muitos países as atividades de marketing no ensino superior estão na fase inicial e a comunicação é utilizada para introduzir uma orientação de mercado na instituição.

Não foram observadas ações de marketing direto. Com relação à divulgação, quando solicitadas informações, os funcionários dispunham de *folders* e folhetos sobre a instituição e o curso de graduação em Administração. Alguns materiais de divulgação seguem o padrão institucional de veiculação de imagem. As cores e o formato do logo não foram preservados em todos os materiais visualizados. Os endereços dos *sites* das faculdades na internet, os *e-mails* e os telefones de contato foram inseridos. Os certificados e diplomas emitidos pelas faculdades seguem um padrão de imagem.

Além dos *folders*, as faculdades utilizam meios eletrônicos como *sites* institucionais e páginas no *Facebook* para divulgação pela internet.

As faculdades pesquisadas acreditam que a comunicação fomentada fora da organização atrai alguns consumidores, destarte para os gestores entrevistados a comunicação boca a boca é fundamental no processo de decisão. No *site* das faculdades há um espaço para que os consumidores interessados em receber *newsletters* possam se cadastrar.

As faculdades estão presentes nas redes sociais. Em seu *site* oficial há *links* para o *Twitter* e o *Facebook*. No *Facebook* há informações e espaços destinados a eventos, fotos, etc. As fotos amenizam a intangibilidade do serviço prestado. As faculdades utilizam o *Facebook* para divulgação mensal de boletins informativos. A interação da faculdade com os consumidores/alunos/interessados/público-alvo é intensa.

As faculdades realizam atividades de publicidade e propaganda (por meio da participação) em feiras educacionais, eventos culturais, colégios de ensino médio e cursinhos pré-vestibular, com intuito de tornar a marca conhecida.

Nenhum entrevistado citou brindes como forma de impacto na imagem da instituição.

As faculdades utilizam diversas formas de comunicação voltadas para o público-alvo. O contato é realizado por meio da Central de Relacionamento com o Cliente. O interessado pode utilizar um número telefônico ou preencher um cadastro *online*. As faculdades disponibilizam vídeos institucionais no *www.youtube.com*.

Durante a pesquisa não foi verificada nenhuma ação de marketing viral pelas instituições pesquisadas. Todas as faculdades entrevistadas relataram ações de marketing voltadas para a responsabilidade social.

Tabela 41. Análise comparativa da variável Promoção

Descrição da Literatura x Verificação na pesquisa de campo			
Promoção	ESPM	FECAP	FIA
Garantir a visibilidade do produto	X	X	X
Promoção de vendas: concursos, sorteios, brindes			
Participa como promotor de eventos	X	X	X
Índice de lembrança da marca			
Apoio a atividades de divulgação	X	X	X
Enfase na divulgação de professores Mestres e Doutores		X	X
Enfase na divulgação de professores com experiência de mercado	X		
Possui algumas métricas e ferramentas de mensuração	X	X	X
Diagnóstico: Podem melhorar			

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas e nos documentos consultados.

Como complementação das análises, elaborou-se uma tabela resumida com os principais dados e informações dos casos analisados.

Aspectos Gerais do Marketing nas IES	
ESPM	A ESPM possui um departamento de marketing estruturado com Vice-presidência e gerência nacional de marketing.
	A concorrência no segmento escolhido não é tão acirrada quanto no ensino voltado para o mercado de massa. Os principais <i>players</i> são FGV, Insper, IBMEC, ESPM, FIA.
	A IES realiza pesquisa de mercado e traça o perfil dos alunos.
	O segmento de atuação representa grande desafio, pois o mercado educação está em efervescência através das fusões e aquisições; ingresso de empresas estrangeiras e fundos de capital no setor; exigência de mão de obra qualificada pelo mercado, competitividade no mercado de trabalho; expectativa elevada pelos alunos, pais dos alunos e sociedade em geral.
	Os gestores de marketing sentem-se confortáveis e não visualizam um grande risco imediato no setor devido a concorrência intensa acontecer no seguimento de educação de massa.
	Muitas informações são obtidas através de dados coletados nas redes sociais e pela internet.
FIA	A FIA possui um departamento de marketing estruturado, todavia o setor de marketing atua de forma institucional e cada coordenador de curso cuida do marketing individual do seu curso.
	A concorrência no segmento escolhido (<i>premium</i>) não é tão acirrada quanto no ensino voltado para o mercado de massa. Os principais <i>players</i> são FGV, Insper, IBMEC, ESPM, FAAP, FIA.
	A IES realiza pesquisa de mercado e traça o perfil dos alunos ainda de forma incipiente. Como é um curso novo (a primeira turma de graduação em administração formou em 2014), a atuação da instituição ainda não está consolidada.
	O segmento de atuação representa grande desafio, pois o mercado educação está em efervescência através das fusões e aquisições, ingresso de empresas estrangeiras e fundos de capital no segmento, exigência de mão de obra qualificada pelo mercado, competitividade no mercado de trabalho, expectativa elevada pelos alunos, pais dos alunos e sociedade em geral.
	Os gestores de marketing ainda não visualizam um grande risco imediato no setor devido a concorrência intensa acontecer no seguimento de educação de massa.
	Muitas informações são obtidas através de dados coletados nas redes sociais e pela internet.

FECAP	A Fecap não possui um departamento de marketing estruturado.
	Até o momento a IES não priorizou a abordagem mercadológica como primordial para competir no mercado de serviços educacionais. Todavia possui direcionamentos que essa concepção alterar-se-á nos próximos meses.
	A concorrência no segmento escolhido não é tão acirrada quanto no ensino voltado para o mercado de massa. A Fecap não atua nem no mercado de educação de massa, nem no segmento <i>premium</i> .
	O público-alvo é composto por alunos que trabalham para pagar a mensalidade e que querem um ensino de qualidade.
	A IES realiza pesquisa de mercado e traça o perfil dos alunos.
	O segmento de atuação representa grande desafio, pois o mercado educação está em efervescência através das fusões e aquisições; ingresso de empresas estrangeiras e fundos de capital no setor; exigência de mão de obra qualificada pelo mercado, competitividade no mercado de trabalho; expectativa elevada pelos alunos, pais dos alunos e sociedade em geral.
	Os gestores da instituição ainda não visualizam um grande risco imediato no setor devido a concorrência intensa acontecer no seguimento de educação de massa.
	Poucas informações são obtidas através de dados coletados nas redes sociais e pela internet. A instituição não atua frequentemente com métricas de marketing.

Figura 96. Comparação entre os casos estudados.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas e documentos dos estudos de caso realizados.

A pesquisa de Pupo (2010) sobre métricas de marketing concluiu que as poucas métricas utilizadas pelas IES não são prioridades para a diretoria institucional, uma vez que são utilizadas apenas como ferramentas do setor de marketing. As IES conhecem e utilizam algumas métricas de marketing, mas não descreveram formalmente como as utilizam. Em razão da falta de formalidade e rotina no processo de mensuração, muitas métricas ficam desatualizadas.

Dentre as métricas¹⁸² de marketing que podem ser utilizadas nas IES, citam-se a participação no mercado (mede a competitividade e gera uma estimativa de matrícula), a taxa de sucesso do ex-aluno (mede a empregabilidade), taxa de atendimento aos alunos (mede a eficiência da faculdade), a associação da marca (identifica seu posicionamento), a intenção do potencial consumidor de estudar na faculdade (disposição à pré-compra), as citações e as matérias publicadas na imprensa (citação positiva ou negativa da marca e da concorrência), a elasticidade do preço, o retorno do investimento em mídia, a vinculação de ações de marketing com o número de matrículas, o desconto (mensura quanto a marca depende de ações promocionais), o tempo de retorno do investimento inicial em um novo curso, a rentabilidade do cliente (atribuição individual de receitas e custos por cliente individualmente), o *lifetime value* ou valor da duração do cliente (fluxo de caixa ao longo da vida do cliente), o volume desejado de

¹⁸² Tais métricas não compõem o resultado desta tese, pois as instituições avaliadas neste trabalho, ainda não sabem quantificar com precisão esses dados, não possuem metodologia para fazê-lo ou não podem divulgar publicamente a informação.

matrícula (cálculo do ponto de equilíbrio, o lucro e a receita desejada), a exposição de um anúncio (quantidade de exposição x perfil do público), o custo por exposição, o número de cliques, o custo individual do clique, etc. (Pupo, 2010).

No ensino superior, as IES podem realizar o marketing de relacionamento com os potenciais estudantes por meio do portal institucional ou das redes sociais. O marketing digital mediante as ferramentas do *Facebook* ou do *Google Analytics* monitora os registros de navegações, a segmentação e o perfil do consumidor, compara dados de investimentos, relatórios de buscas e cliques, migrações de páginas, etc. (Pupo, 2010).

Após a análise das atividades de marketing, observam-se alguns resultados listados na tabela abaixo.

Tabela 42. Comparação dos casos estudados

	ESPM	FECAP	FIA
Ano de fundação	1951	1902	1980
Ano de criação do curso de Administração	1981	Não divulgado	2010
Organização	Entidade sem fins lucrativos	Entidade sem fins lucrativos	Entidade sem fins lucrativos
Orçamento anual de propaganda	Não divulgado	Não divulgado	Não divulgado
Despesas do setor de marketing	Não divulgado	Não divulgado	Não divulgado
Número de alunos	1.096	1.104	162
Número de docentes	700	49,06% de professores doutores/doutorandos e 50,94% professores mestres/mestrandos	26
Biblioteca	Possui biblioteca organizada	Possui biblioteca organizada	Possui biblioteca organizada
Segmentação Perfil do aluno	Estudantes da elite e da classe média-alta, que estudaram nas melhores escolas privadas no ensino médio.	Estudantes de classe média, que estudaram em escolas privadas no ensino médio. Estudantes elegíveis ao FIES.	Estudantes de classe média alta, que estudaram em escolas privadas no ensino médio.

	ESPM	FECAP	FIA
Produto	Graduação em Administração	Graduação em Administração	Graduação em Administração
Dupla Titulação	Dupla titulação (Brasil e Espanha).	Não possui dupla titulação.	Não possui dupla titulação.
Intercâmbio	Oferta intercâmbio acadêmico, mas o número é menos do que eles gostariam. Apenas 10 alunos saíram no programa do Ciências sem Fronteiras.	Não há um setor oficial de intercâmbio.	Oferta intercâmbio acadêmico.
Idiomas das disciplinas	Oferta 03 disciplinas em inglês, o restante em português.	Disciplinas ministradas em português.	Oferta disciplinas ministradas em inglês.
Produtos agregados, extensão do serviço e atividades extracurriculares	Atlética, Diretório Acadêmico, Empresa Junior, Consultoria, Programa de Responsabilidade Social, <i>GameLab</i> , Incubadora, Aisec, suporte vocacional, medalhas de méritos. Central de <i>Cases</i> , <i>Alumni</i> .	Teatro Fecap, Grêmio, desconto em curso de idiomas, CineFecap, Atlética, Bateria Fecap, premiação às publicações.	Atlética, Diretório Acadêmico, Empresa Junior, <i>Alumni</i> , suporte vocacional.
Docentes e pesquisa	Premiação de professores que pesquisem e inovem pedagogicamente. Auxílio a pesquisa e auxílio a participação em evento nacional.	Premiação à professores e alunos que publiquem na <i>Qualis</i> Capes.	Valoriza a capacitação dos colaboradores.
Duração	08 semestres (7:30h às 11:10h diurno e 19:00h às 22:40h noturno)	Carga horária 3.700 horas. 200 horas de estágio e 200 horas de atividade extra.	08 semestres (08:00h às 17:00h curso diurno)
Nº de inscritos no processo seletivo	Não divulgado	Não divulgado	Não divulgado
Vagas	200 (até 50 alunos/turma)	Não divulgado	50 vagas por semestre

	ESPM	FECAP	FIA
Preço	R\$ 3.160,00	R\$ 1.339,00	R\$ 2.800,00
Política de desconto	Não há política de desconto	Desconto de 25% para ex-alunos.	Há uma política de desconto
Bolsa	Política de bolsas de estudo insipiente: Oferta de Bolsa (de 02 a 07 bolsas para administração, com percentual de 30% a 75%)	Trabalha com FIES e ProUni. (A instituição é dependente das políticas de financiamento do governo).	Há uma política de bolsa integral.
Estratégia de preço	Oferta de valor, através do preço elevado e pela associação com grandes publicitários. Segmentação para pessoas com elevado poder aquisitivo.	Atua como uma escola de preço médio. (Não se posiciona como a mais cara e não se posiciona como a mais barata).	Oferta de valor, através da associação com os cursos de MBA e com os professores vinculados à USP. Segmentação para pessoas com elevado poder aquisitivo.

	ESPM	FECAP	FIA
Praça	Três endereços em SP: Dois endereços na Vila Mariana e um na Vila Olímpia (área nobre)	Três endereços em SP: Liberdade, Largo do São Francisco e Pinheiros. (Localizada em regiões de classe média com fácil acesso ao metrô).	Três endereços em SP: Butantã, Pinheiros e Vila Olímpia. (Localizada em regiões de classe média com acesso ao metrô).
Estacionamento	Pago	Pago	Pago

	ESPM	FECAP	FIA
Promoção	Atividade de comunicação é a principal atuação do setor de marketing da instituição.	Atividade de comunicação é a principal função do marketing na instituição.	Atividade de comunicação é a principal atuação do setor de marketing da instituição.
Formas de divulgação	Divulgação em escolas, site oficial, <i>Facebook</i> . Canal no <i>Youtube</i> , mídias tradicionais são pouco utilizadas.	Principalmente o boca a boca. Divulgação em escolas, site oficial, <i>Facebook</i> . Canal no <i>Youtube</i> , mídias tradicionais são pouco utilizadas.	Principalmente o boca a boca. Divulgação em escolas, site oficial, <i>Facebook</i> . Canal no <i>Youtube</i> , mídias tradicionais são pouco utilizadas.
Imagem da IES	Imagem da instituição associada com grandes publicitários do mercado.	Imagem da instituição ligada à Contabilidade.	Imagem da instituição associada aos cursos de MBA e aos professores da USP.
Marca	Há um trabalho conceitual sobre a marca da instituição. Há um estudo detalhado para confecção e desenvolvimento do logo.	Não há um trabalho conceitual sobre a marca da instituição. Não há uma padronização. A marca é exibida em diferentes padrões, formas e cores.	Não há um trabalho conceitual ou estudo detalhado sobre a marca da instituição. A marca é padronizada. A marca é exibida com padrões, formas e cores.
<i>Slogan</i> da logomarca	"Quem faz transforma"	"Desde 1902" algumas vezes está vinculado à logomarca.	Não há <i>slogan</i> vinculado à logomarca.
<i>Slogan</i> publicitário	"Escola de gente feliz" (campanha 2014)	Não há <i>slogan</i> publicitário	"Graduação FIA. A primeira de suas grandes conquistas" e "Investimento certo e resultados garantidos" (2015).
Reportagens falsas ou imagem negativa	Há <i>ombudsman</i> . Há um cuidado para monitorar reportagens negativas e informações falsas. Utiliza ferramenta Planeta Y.	Não há um setor responsável. O Vice-reitor atua como gestor de crise de imagem.	Não há <i>ombudsman</i> . Os coordenadores dos cursos atuam para resolver o problema. O setor de marketing conta com um apoio de uma assessoria de imprensa. Há um cuidado para monitorar reportagens
Período de maior divulgação	Fim do ano...antes das provas do vestibular. A agência publicitária McGarrybowen fez a campanha do vestibular 2015.	Fim do ano...antes das provas do vestibular.	Outubro à março. Maio à julho.
Website	Site rudimentar, possui um visual melhor entre os casos estudados, utiliza programa <i>flash</i> , há uma dificuldade em encontrar informações.	Site extremamente rudimentar, visualmente ultrapassado, pouca facilidade para navegação, dificuldade em encontrar informações. É clara a falta de gestão e organização do site. Páginas desatualizadas, mensagem de erro, <i>links</i> e <i>banners</i> não funcionam.	Site rudimentar, há uma dificuldade em encontrar informações, alguns <i>links</i> não funcionam.
Divulgação do CV dos professores	Ênfase na contratação de profissionais com experiência de mercado.	Ênfase na contratação de Mestres e Doutores.	Ênfase na contratação de Mestres e Doutores.

	ESPM	FECAP	FIA
Sistema de informação de marketing	Possui banco de dados, mas este é subutilizado. CRM atua apenas para captação de alunos. CRM pouco explorado. Faz pesquisa para saber a opinião dos alunos.	Possui banco de dados, mas este é subutilizado. CRM pouco explorado. Faz pesquisa para saber a opinião dos alunos.	Possui banco de dados, mas este é subutilizado. CRM pouco explorado. Faz pesquisa para saber a opinião dos alunos.
Vantagem competitiva	Professores com experiência, abordagem prática do conteúdo, imagem institucional associada à publicidade e propaganda. <i>Networking</i> , grade curricular. Satisfação dos estudantes. Infraestrutura, localização, preço elevado associado a valor entregue, bom ambiente de trabalho, cultura organizacional, satisfação dos empregados.	Satisfação dos estudantes. Prática preço intermediário no mercado. Infraestrutura, localização, bom ambiente de trabalho.	Professores com Mestrado e Doutorado, imagem institucional associada à USP. Imagem institucional associada aos executivos que cursam o MBA. Infraestrutura, localização, política de bolsas estruturada, bom ambiente de trabalho.
Diferencial competitivo	<i>Retail-lab</i> (laboratório de varejo). Tv (laboratório de Tv), dupla titulação, possui disciplinas ministradas em inglês.	Convênio para oferta de cursos de idiomas através da estrutura da instituição (cobrança à parte da mensalidade). Atividades de fomento cultural fazem parte da rotina da instituição.	Aulas de idiomas (latim, italiano) já estão incluídas na mensalidade do curso, possui disciplinas ministradas em inglês.

	ESPM	FECAP	FIA
Visão da concorrência	A instituição possui alguns relatórios do mercado educacional, acompanha as ações dos concorrentes diretos e não vê as empresas educacionais de capital aberto como ameaças potenciais.	A instituição acompanha as ações dos concorrentes diretos e não vê as empresas educacionais de capital aberto como ameaças potenciais.	A instituição possui alguns relatórios do mercado educacional, acompanha as ações dos concorrentes diretos e não vê as empresas educacionais de capital aberto como ameaças
Insatisfação do consumidor	Mídias sociais e digitais monitorada, insatisfações são respondidas.	O vice-reitor atua como <i>ombudsman</i> . Não há infraestrutura ou um monitoramento formal.	Mídias sociais e digitais monitorada, insatisfações são respondidas.
Imagem do diploma	Diploma é associado como um selo de qualidade.	Não há uma associação clara entre o diploma e a marca da instituição.	Diploma é associado como um diferencial no currículo.
Plano de marketing	Principal gargalo. Há um <i>gap</i> entre o plano de marketing e sua execução.	Principal gargalo. Há um <i>gap</i> entre o plano de marketing e sua execução. A Fecap não possui um Plano de Marketing formalizado para execução.	Principal gargalo. Há um <i>gap</i> entre o plano de marketing e sua execução.
Métricas de marketing	Possui alguns indicadores, mas ainda são incipientes para vincular planejamento com resultados. Número de matrículas, retorno do investimento em mídia, número de inscritos no vestibular, demanda por curso, orçamento em propaganda, métricas da internet (Google <i>analytics</i> e Facebook, etc), taxa de preenchimento das vagas, <i>clipping</i> de matérias, taxa de disposição para indicar, tempo de atendimento ao aluno, estatísticas do vestibular, motivos para desistência e trancamento.	Possui pouquíssimos indicadores, ainda são incipientes para vincular planejamento com resultados. Número de matrículas, número de inscritos no vestibular, demanda por curso, orçamento em propaganda, taxa de preenchimento das vagas, tempo de atendimento ao aluno, estatísticas do vestibular, motivos para desistência e trancamento.	Possui alguns indicadores, mas ainda são incipientes para vincular planejamento com resultados. Número de matrículas, retorno do investimento em mídia, número de inscritos no vestibular, demanda por curso, orçamento em propaganda, métricas da internet (Google <i>analytics</i> e Facebook, etc), taxa de preenchimento das vagas, <i>clipping</i> de matérias, taxa de disposição para indicar, tempo de atendimento ao

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas e nos documentos coletados.

4.2.5 Contribuições

Esta tese teve como problema inicial identificar “Quais são as atividades de marketing realizadas nos cursos de graduação em Administração por faculdades privadas em São Paulo?” Para a realização do estudo proposto foi desenvolvido um referencial teórico acerca dos conceitos pertinentes ao marketing, à educação e à influência do marketing educacional na gestão das instituições de educação. Com isso, foi possível aprofundar os conhecimentos sobre o assunto. Para complementar a literatura pesquisada e resolver o problema acima, partiu-se para uma pesquisa de campo. Como requisito para a realização da pesquisa de campo, utilizou-se o método de estudo de caso, posto que ele possibilita uma análise profunda e detalhada sobre o caso para atender ao objetivo da pesquisa. Para a aplicação do estudo de caso, foram selecionadas três faculdades privadas em São Paulo. Para a coleta de dados foram realizadas entrevistas, totalizando aproximadamente oito horas de gravação; diversos documentos e páginas na internet foram consultadas, bem como foram feitas visitas aos locais de prestação do serviço.

Para Armstrong (1982), os resultados das pesquisas acadêmicas permitem acrescentar novas ideias ao saber consolidado das práticas diárias, aprofundam a compreensão do conhecimento existente, fornecem resultados surpreendentes ou lançam luz sobre novos problemas para

estudiosos e pesquisadores. Brown e Dant (2008) destrincham e analisam as contribuições significativas e a ampliação da literatura de artigos acadêmicos. Armstrong (1982) elenca os critérios que editores e revisores usam para tomar decisões, como objetividade (o estudo é independente do investigador), replicabilidade (significa que outros investigadores devem ser capazes de reproduzir os elementos-chave do estudo), competência (a investigação deve ser devidamente executada, com método apropriado, uso correto de prévia pesquisa, análise livre de erros), inteligibilidade (o texto deve ser bem organizado e claramente escrito), eficiência e importância (importância da contribuição da pesquisa para a literatura). Elaborar novos conhecimentos envolve vários aspectos: novas aplicações teóricas para os problemas existentes (Varadarajan, 1996; Smith, 2003); introduzir novas variáveis para o ambiente de pesquisa (Smith, 2003, p. 320); testar condições teóricas, além de aprofundar a compreensão existente do conhecimento, através da conciliação de resultados contraditórios (Smith 2003, p. 320); preencher lacunas de conhecimento; encontrar variáveis que foram anteriormente ignoradas ou estudar as consequências que a pesquisa anterior não examinou também é uma forma de contribuir com a produção científica (Summers, 2001).

Uma contribuição significativa para a literatura pode investigar de forma mais profunda o que já sabemos. Um importante passo nessa direção é identificar limites de uma teoria, lançar luz sobre a fronteira do conhecimento (Armstrong, 1982). Summers (2001, p. 410) propôs quatro passos para ajudar na articulação da contribuição para a investigação:

- (1) Estabelecer a importância da área de interesse geral.
- (2) Indicar, em termos gerais, o que foi feito nessa área.
- (3) Identificar importantes lacunas, inconsistências e/ou controvérsias na literatura relevante.
- (4) Fornecer uma breve descrição do propósito e das contribuições do manuscrito para a literatura.

Dentre as fontes de ideias para uma contribuição significativa podem-se utilizar artigos recentes (Shugan, 2003). Summers (2001) aconselha observar criticamente o que já é conhecido e o que se desconhece sobre o tópico de interesse, desvendando assim as limitações da pesquisa anterior. Smith (2003) recomenda que os autores observem as implicações e as diferenças propostas na abordagem. Uma significativa contribuição para a literatura apresenta interessantes questões de investigação, aprofunda o conhecimento do tema estudado e a faz avançar o entendimento teórico e metodológico. Para apresentações internacionais é importante ilustrar com contextos do país ao se lançar uma nova luz teórica sobre o fenômeno investigado.

A contribuição significativa para as teses acadêmicas, os *journals* e as publicações internacionais exige estudos solidamente fundamentados em um enquadramento teórico alinhado e conduzido por um método de pesquisa apropriado. A contribuição tenta articular explicitamente como o pensamento e os experimentos mudariam o resultado do trabalho (Brown & Dant, 2008).

Resultados inesperados desafiam a sabedoria convencional sobre ligações teóricas estabelecidas (Armstrong, 1982). A falta de importância ou contribuição é a principal razão pela qual as taxas de rejeição dos *journals* são elevadas (Levy & Grewal, 2007). Manuscritos rejeitados muitas vezes não explicam claramente como a pesquisa complementa o tema e seu posicionamento em relação ao corpo teórico existente. Os pesquisadores devem deixar claro quais são as principais contribuições de seu estudo e explicar por que essas contribuições são importantes (Brown & Dant, 2008).

Brown e Dant (2008) sintetizam que os manuscritos acadêmicos podem melhorar o significado de suas contribuições mediante a adição de novos conhecimentos; aplicar novas teorias para os problemas existentes; investigar variáveis antecedentes até então negligenciadas; preencher lacunas de conhecimento; aprofundar a compreensão do conhecimento existente; identificar uma teoria; examinar os efeitos potenciais da pesquisa; testar pressupostos da teoria; realizar sondagens e validar teorias; conciliar resultados contraditórios; descobrir novos resultados e resolver problemas.

Bertolin (2009), Seixas (2003) e Manganelli (2008) observaram um apoio e suporte das políticas públicas que fortaleceram as forças de mercado e as instituições privadas no setor educacional. Há uma tendência para a diminuição da atuação e controle pelo Estado. A convergência das políticas governamentais, a privatização e a desregulamentação do setor público coadunam com a liberação do mercado. As empresas educacionais atuam similarmente aos modelos de negócios empresariais, analisam estratégias de mercado, investem em propaganda, buscam por alunos-clientes, comparam-se com a concorrência, e com isso, a educação superior perde o *status* de bem público e assume a condição de serviço comercial. Um sistema de ensino superior baseado na lógica do mercado promoverá a disputa por alunos e financiamentos, criará políticas de descontos e estabelecerá uma marca institucional.

Para Seixas (2003) e Bertoli (2009), a massificação da educação superior, as condições de trabalho, o acúmulo de conhecimento, o uso intensivo da tecnologia de informação, a redução

dos custos, a participação da comunidade, a descentralização e a articulação com o sistema produtivo, a reformulação do currículo e as exigências da educação continuada demandam novas ações das instituições educacionais. Ainda segundo esses autores, faculdades virtuais, cursos a distância e *franchising* de marcas educacionais são fenômenos vinculados à privatização educacional. Com as tecnologias da informação, a transmissão de texto e imagem ultrapassa os limites de espaço e tempo do modelo tradicional de educação. Muitas vezes ocorrem a concentração de recursos em determinados departamentos, disputas por resultados, separação entre as atividades de ensino e de pesquisa em nome da rentabilidade, promoção e fomento de disciplinas vinculadas à tecnologia, como inteligência artificial, nanotecnologia, bioinformática, biotecnologia, etc.

O vestibular era um artefato de seleção social. Com a expansão do ensino fundamental e do ensino médio, um segmento da sociedade que era excluído do ensino superior foi inserido nele como potencial consumidor por meio das políticas de acesso do ProUni e FIES. O aumento da demanda dos egressos do ensino médio eleva a oferta das faculdades privadas de qualidade inferior. A distribuição massificada de diplomas acadêmicos está ligada à redução na qualidade do ensino. Assim, o setor privado alcança hegemonia na oferta de ensino superior. Com a democratização do ensino superior ocorre a desvalorização do diploma universitário, eleva-se a demanda por cursos de pós-graduação e intensifica-se a especialização (Catani & Hey, 2007).

Considerações Finais

“I may have failed to do the best, but I fought so that the best was done. I am not what it should be, but fortunately, I am not what it was before”.

(Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas, felizmente, não sou o que era antes).

Martin Luther King (n/d).

5 Considerações Finais

Este capítulo encerra o trabalho da tese, realizando seu arremate e consolidação final. A partir da análise cruzada da teoria com o estudo de caso, tendo em vista as atividades de marketing, é possível relatar que ocorre uma replicação teórica, visto que há situações em que as faculdades analisadas realizam atividades conforme as apresentadas na teoria.

O trabalho desenvolvido foi originado nas diversas leituras sobre marketing educacional, nas avaliações de outras pesquisas acadêmicas e nos diálogos com outros pesquisadores de marketing, principalmente com o orientador desta tese. Os questionamentos lançados na introdução deste trabalho formaram a base dos objetivos construídos e conduziram a um problema de pesquisa basilar.

Dada a complexidade e amplitude do campo de atuação deste trabalho, é salutar envidar esforços para que os objetivos sejam atendidos e digressões sejam atalhadas.

Antes de realizar a pesquisa e apresentar as nuances do método, delimitou-se o limiar do tema no referencial teórico, o qual enriqueceu a pesquisa, aprofundou-se os estudos, relacionou-se os tópicos, os artigos e os autores.

O surgimento de novos campos de pesquisa como marketing educacional poderão promover a busca por informações ou respostas a questões demandadas pelo meio empresarial, através de contexto histórico, político, econômico ou social da comunidade, ou mesmo por interesse do pesquisador. A ênfase das publicações de artigos científicos estudados é vista em grandes e renomados *journals* acadêmicos, vinculados a associações de classe, avaliados por pares, referenciados e criticados ao longo do tempo. Por outro lado, a própria diversidade do conteúdo de marketing, ressalta a sua fragmentação e não há uma unanimidade sobre a prática e as teorias acadêmicas. A disciplina é recente e ainda está criando robustez.

Esta tese priorizou os textos de autores vinculados ao tema de estudo e publicações dos principais *journals* internacionais, assim como autores com reconhecimento nacional.

5.1 Conclusões

A originalidade da pesquisa interpõe-se no estudo das atividades de marketing dos cursos de graduação em Administração em instituições educacionais privadas na cidade de São Paulo, contribuindo para a compreensão e o avanço teórico do marketing e do marketing educacional. Foram analisadas algumas das principais abordagens de marketing e investigou-se como foram aplicados os conceitos pelo setor empresarial no ensino superior. Após a revisão da literatura sobre os temas de marketing e educação, realizou-se uma pesquisa empírica, exploratória, qualitativa amparada em múltiplos casos, para alcançar o objetivo proposto na tese. A pesquisa de campo identificou as atividades de marketing desenvolvidas por três instituições de ensino superior. Foram convidadas as instituições de ensino superior privado: ESPM, FIA, Fecap, Insper, FGV, Faap, PUC-SP, Mackenzie, Unip e Unopar para participar das entrevistas, todavia nem todas as instituições responderam positivamente. As IES escolhidas para compor o caso deste trabalho acadêmico são reconhecidas como referências no setor privado de educação e atuam no segmento de mensalidade elevada e qualidade distinta. Após a coleta dos dados, foram realizadas análises individuais de cada caso, arrostando evidências, similaridades e divergências com as teorias analisadas no referencial bibliográfico. Transpassando as análises individuais, foram feitos cruzamentos dos dados e análises comparativas que corroboram a literatura.

Conforme Campomar (1982, p. 22), “cada nova informação pode alterar o projeto original”. A revisão da literatura indicou que o tema marketing educacional vem apresentando importância e seriedade crescentes nas últimas duas décadas, com desdobramentos na área acadêmica e gerencial. Conforme observado, o marketing educacional tende a consolidar-se como um dos principais subtemas de marketing, por ser necessário tanto para o fornecedor do serviço, como para os diversos tipos de clientes (alunos, empregadores), enfim para toda a sociedade. Acredita-se que a revisão da literatura sobre o assunto constituiu-se em um alicerce para o panorama geral do estado da arte sobre o tema. Foram abordados na tese, conceitos e modelos vinculados ao marketing educacional, discussões relevantes sobre o assunto foram tratadas, análises e abordagens de outros estudos foram citadas e pesquisas desenvolvidas nas últimas décadas no Brasil e no mundo foram detalhadas em textos argumentativos, tabelas e figuras.

A abordagem de marketing centra-se nos desejos e necessidades do consumidor. Para satisfazer os consumidores, as organizações precisam descobrir quem são eles. Portanto, conceitos como a segmentação do mercado são usados para identificar os diferentes mercados-alvo; posteriormente, as organizações têm de identificar o que os consumidores querem e precisam. A utilização dos conceitos de comportamento do consumidor é uma forma de cumprir esse objetivo central de marketing. Os processos decisórios são usados para caracterizar o comportamento do consumidor; depois, orientada para os segmentos de interesse do mercado, a organização decide sobre a estratégia, o posicionamento e a diferenciação de seus concorrentes. Com base na informação reunida, as empresas produzem o que os consumidores precisam e querem. Os produtos serão comercializados segundo as atividades do *mix* de marketing: produto, preço, distribuição e promoção. Produtos no ensino superior referem-se aos serviços que a instituição educacional oferta. A política de preços prevê as trocas que ocorrem para a posse do bem ou serviço e o consumidor mensura o valor recebido em troca do preço pago; a política de distribuição refere-se às formas por meio das quais a organização disponibiliza o produto/serviço para os consumidores. As políticas de promoção manejam os meios de comunicação entre a organização e os mercados-alvo.

Bearden et al. (2000) condenam o sistema educacional do século passado, que, segundo esses autores, era um sistema antiquado, ineficiente e improdutivo. Como contraponto Schmotter (1997) afirma que, embora a mudança seja inevitável, o sistema que estamos mudando ainda é considerado o melhor do mundo.

A educação é um serviço, portanto, todas as peculiaridades aplicáveis da comercialização de serviços ajustam-se ao ensino superior. Muitos teóricos do tema aceitam que o setor educacional possui diversos clientes e beneficiários: estudantes, pais, empregadores, governos, órgãos financiadores e a sociedade em geral. Evidentemente, a noção de estudante como consumidor atrai diversas críticas. Os alunos são os clientes diretos e imediatos do ensino superior. Alguns teóricos acreditam que os estudantes são “produtos” do ensino superior, enquanto os empregadores são vistos como clientes. Outros teóricos visualizam os estudantes como os consumidores principais e os empregadores como consumidores secundários. Os empregadores utilizam as habilidades dos formandos para girar as engrenagens das organizações. A qualidade do serviço educacional das IES torna-se importante para desencadear a satisfação do consumidor. Assim, em termos gerais, podemos afirmar que muitos conceitos de marketing são aplicáveis ao setor do ensino superior.

O setor educacional brasileiro está dividido em público e privado, cada qual possuindo especificidades na definição dos 4 P's do marketing, como na relação entre oferta de cursos e demanda por alunos, na origem do público-alvo, na relação contratual entre seus funcionários, etc.

No Brasil, o sistema de ensino superior foi criado a partir de 1920, com a Universidade Federal do Rio de Janeiro. O sistema público expandiu-se entre as décadas de 1930 e 1970. Após a reforma de 1968, o sistema privado de ensino superior vem crescendo continuamente e já domina mais de 75% do mercado.

Após examinar a legislação brasileira através da LDB, das Portarias Ministeriais, dos Decretos, dos projetos de Emenda Constitucional que tramitam no Congresso Nacional e dos artigos científicos publicados em *journals*, conclui-se que há uma forte interligação entre o mercado educacional brasileiro e as diretrizes do Banco Mundial. Independentemente do partido político, todos os presidentes, sejam os da época da ditadura militar ou sejam os eleitos democraticamente, foram guiados e influenciados por normativas do Banco Mundial para conduzir as políticas públicas de educação no Brasil.

Os depoimentos dos entrevistados ressaltaram que a gestão do marketing nas instituições de ensino superior no Brasil ainda é incipiente e tem um longo caminho a percorrer. O marketing existe como um pequeno departamento de comunicação que cuida da propaganda, com algumas ações pontuais vinculadas à publicidade, às relações públicas e à gestão da imagem institucional. Ainda não existe um trabalho sólido de avaliação, planejamento e integração do *mix* de marketing nas instituições educacionais. Muitas instituições de ensino superior estão se reestruturando em razão de fusões e aquisições no mercado. O departamento de marketing nas instituições educacionais começou a ser implantado a partir do século XXI, para promover a identificação e mensuração do mercado consumidor, dos novos entrantes, as barreiras de entrada, das mudanças na legislação e etc. Atualmente, as empresas educacionais conseguem realizar ações ligadas à comunicação institucional vinculada com o processo seletivo, todavia o setor de marketing não atua de forma mais agressiva e competitiva, como em outros ramos da indústria e do setor de serviços.

Os gestores de marketing demonstraram que conhecem as funções e ferramentas disponíveis, todavia eles realizam poucas atividades estratégicas e muitas atividades operacionais. Os gestores de marketing se esforçam para avaliar o mercado, analisar tendências, atuar com

inteligência de mercado. A mensuração é feita de forma rudimentar. Ainda não é plausível a vinculação da gestão de marketing com a teoria de marketing e os resultados institucionais. Os gestores demonstram conhecer possíveis métricas de marketing que poderiam alavancar seus resultados e ressaltam que a implantação da mensuração das ações e dos resultados é um trabalho lento e constante, não imediato. Todos os gestores demonstraram anseio por realizar algo, contribuir para o crescimento do setor e da instituição, alimentam a esperança de produzir bons resultados e reafirmam (com segurança) suas habilidades e competências.

Constatou-se que as instituições de ensino superior encontram-se em uma fase de amadurecimento e desenvolvimento das atividades de marketing, portanto não possuem um planejamento estruturado; o planejamento e as estratégias são exordiais, o que pode resultar em ameaças e fraquezas no alvoroço das intensas fusões, aquisições e competitividade do atual mercado. Os entrevistados demonstraram que a autonomia do setor de marketing é incipiente. Não há plano ou planejamento de marketing. E quando há algum tipo de plano, observa-se um grande *gap* (lacuna) entre o papel e as ações reais. Um dos principais resultados da pesquisa refere-se ao fato de que o departamento de marketing não é utilizado para desenvolver e auxiliar na criação de novos cursos, influenciar a gestão de preço, realizar análises de geolocalização, adicionar valor ou gerir a marca. As instituições educacionais não servem de laboratório prático de vanguarda para os gestores. Os preceitos teóricos do marketing e as fronteiras do pensamento debatidos na academia ao longo de décadas ainda não se solidificaram na gestão educacional.

As instituições educacionais percebem o departamento de marketing como um setor de vendas que atrai e deve manter os alunos, razão pela qual, essa seria uma das maiores responsabilidades do marketing. A cultura institucional não vê o marketing como elemento influenciador do desempenho, do sucesso ou do fracasso institucional. Constantemente o marketing é confundido como departamento de vendas, suporte da retaguarda institucional, dissipador de orçamento, elaborador das campanhas de comunicação, agência de propaganda e operador de ação promocional. Como os gestores não atuam na composição do produto, na formulação do preço e no delineamento da praça, a importância estratégica do marketing é relegada. É imprescindível que o gestor de marketing participe da formação dos cursos e não apenas execute sua divulgação. Corroborando a conclusão do estudo de Falcão (2014), muitas empresas delegam as atividades de marketing as agências publicitárias e aceitam como retorno criativas campanhas publicitárias, enfatizando assim, o “P” da propaganda. O planejamento, as estratégias e os objetivos apresentam total distanciamento entre teoria de marketing e realidade.

Todavia, apesar de relegarem o plano de marketing, as estratégias, o planejamento e as formalidades que o marketing impõe, em muitas ações os gestores com pouca autonomia, com pouca análise de dados e métricas exordiais agem intuitivamente, baseados no *feeling*, na vasta experiência adquirida e na lógica competitiva. Depreende-se dos resultados que as instituições de ensino superior realizam atividades de marketing elementares e primordiais, assim, alcançaram relativo sucesso até o presente. Ainda que os gestores não utilizem a literatura de vanguarda sobre o marketing educacional e não pratiquem coordenadamente o *mix* de marketing, os entrevistados possuem conhecimento e confiança suficientes para avançarem nos resultados institucionais e retratarem simetrias e equivalências com as teorias da literatura. Os gestores conseguem realizar atividades de marketing, principalmente as vinculadas ao “P” da promoção e comunicação, ocasionando assim resultados positivos que mantêm o *status quo* e o posicionamento originário da instituição. Os resultados encontrados nesta tese reafirmam os resultados encontrados em estudos de caso efetuados por Silveira (2015), apesar da diferença nos segmentos.

Os gestores entrevistados não forneceram respostas com base na literatura acadêmica e reconheceram que não utilizam a fronteira do pensamento publicada nos principais *journals* científicos da área de marketing.

Em seus estudos sobre marketing educacional de cursos de idiomas, Bortoli (2011) conclui que as atividades de marketing são as mesmas para as empresas, porém há variabilidade em sua aplicação, posto que algumas organizações utilizam as atividades de marketing de acordo com a literatura, enquanto outros estabelecimentos utilizam os conceitos de marketing intuitivamente.

A pesquisa desenvolvida enfatizou o composto de marketing. A averiguação empírica ocorreu no setor educacional. É esperado, portanto, que os resultados sejam relevantes para este contexto de serviço, uma vez que, eles trazem informações adicionais para os diversos estudos já desenvolvidos.

Tendo em vista os fatos apresentados, é possível afirmar que o objetivo do trabalho foi alcançado, com a realização do estudo sobre as atividades de marketing, em instituições de ensino superior privado, na cidade de São Paulo. Acredita-se que os resultados também contribuem para os estudos que são desenvolvidos sobre formação acadêmica, ampliem a literatura em educação, estendam os estudos sobre marketing educacional e suas próprias

dinâmicas de desenvolvimento, em nível nacional e internacional, e especialmente sobre as análises de cursos de graduação e pós-graduação em Administração.

Os resultados também são importantes indicativos para o setor gerencial de serviços e para o marketing de serviços. Dessa forma, o levantamento da literatura concomitantemente com a pesquisa empírica proporciona conhecimentos relevantes para a prática gerencial.

De modo mais específico, em relação aos cursos de graduação, acredita-se que os resultados aqui encontrados atendem a uma demanda de mercado que envolve todos os tipos de instituições de ensino superior. Acredita-se também que os resultados são relevantes para os gestores e diretores das faculdades.

Espera-se que este estudo contribua para uma maior compreensão do marketing educacional, que proporcione uma ampla divulgação do tema, que estimule o ensino e aprendizado na academia e que seja o ponto de partida para uma gama de novas pesquisas.

Dentre as contribuições desta tese, cita-se a ampliação do debate sobre os desafios e perspectivas do ensino superior brasileiro, considerando as tendências educacionais e a diversificação das instituições.

5.2 Limitações de pesquisa

Como todos os estudos de natureza científica, este trabalho foi submetido a algumas restrições, o que desencadeou certas limitações. Reconhece-se que foi impossível esgotar toda a literatura existente sobre marketing e sobre educação. O método de estudo de caso utilizado na pesquisa impõe ressalvas. Apesar da busca pela imparcialidade, a análise de dados e as informações coletadas arrolam-se pela interpretação da pesquisadora, o que pode ter gerado alguma percepção enviesada ou distorção de interpretação. O estudo abordou um segmento específico: setor educacional e graduação em Administração, com isso, esta escolha excluiu outros segmentos, outros cursos e outros mercados. A “amostra” do estudo incluiu apenas a perspectiva de um conjunto de tomadores de decisão institucional: administradores, gerentes, gestores, vice-reitores, o que pode ter gerado um viés e uma “dificuldade” na resposta, pois há um cuidado com a imagem institucional e um receio em atritos futuros que o cargo denota.

Outra limitação consiste no tipo de informação coletada principalmente descritivo: quem eram os entrevistados e quais eram as características de suas instituições. A pesquisa foi realizada

somente no ano de 2015. O foco das perguntas direcionou-se a quais são as atividades de marketing que as instituições educacionais executam.

Há um número reduzido de estudos envolvendo as atividades e o composto de marketing educacional. Caberia, em outros estudos, uma explanação envolvendo modelos de marketing educacional. As decisões sobre o método de pesquisa de campo, com um número pequeno de elementos em relação ao universo e com abordagem por conveniência, não permitem que os resultados sejam generalizados, portanto as conclusões obtidas são restritas aos casos analisados. Assim, a sugestão seria proceder a um levantamento de dados quantitativos por meio de definições mais rigorosas de amostragem e promover uma comparação de resultados. O universo da pesquisa também foi muito específico, dada a necessidade de recortes em estudos desta natureza. Nesses termos, uma sugestão seria estender a pesquisa para cursos de outras áreas, como ciências exatas, artes, humanidades, agrárias, ou para outras áreas das ciências sociais. Também seria recomendável que um novo estudo contemplasse os cursos de pós-graduação.

O escopo geográfico também foi bastante restrito, limitando-se à cidade de São Paulo. Sugere-se que o modelo seja replicado em outras cidades, estados e países.

Este processo não encontrou precedentes na literatura, contudo apresentou-se consistente. Sugere-se que ele seja replicado ou ampliado, como forma de aprimorar a análise da teoria e da prática do marketing educacional.

5.3 Proposta de novos estudos

As atividades de marketing pesquisadas concomitantemente ainda são pouco estudadas, o que enseja diversas oportunidades para projetos futuros. Podem-se realizar estudos de caso com instituições voltadas para a educação de massa ou para o ensino a distância. Também podem ser conduzidas pesquisas de campo quantitativas.

O marketing de relacionamento também apresenta potencial para investigações no contexto do ensino superior. Também podem se desenvolver estudos sobre linhas e extensões de produtos no mercado educacional.

Estudos das atividades de marketing em instituições públicas também são possíveis. Podem ser feitos estudos com os P's de marketing separadamente. Estudos futuros podem abordar gestão da marca das IES, motivos que levam a escolha por uma faculdade, influenciadores da decisão,

precificação de IES, geolocalização das IES, etc. Podem ser feitos estudos que entrevistem os professores, funcionários e/ou os estudantes. Pode-se analisar a padronização das atividades de marketing em empresas educacionais que passaram por fusão e aquisição.

Outras questões que podem ser respondidas são: Por que algumas instituições optaram por segmentar seu público-alvo no mercado de massa? Questões mais profundas continuam sem resposta, apesar do intenso debate sobre o que é uma instituição de ensino superior? Qual é a missão das universidades na moderna sociedade? As universidades públicas devem ser gratuitas? O governo deve financiar ou injetar capitais nas instituições educacionais privadas?

Referências

“The greater our knowledge increases the more our ignorance unfolds”.
Quanto mais aumenta nosso conhecimento, mais evidente fica nossa ignorância.

John F. Kennedy

(Containing the Public Messages, Speeches, and Statements of the United States President, 1962).

6 Referências

- Aaker, D. A. (1996). Criando e administrando marcas de sucesso. São Paulo: *Futura*, 137-144.
- Aaker, D. A., & Keller, K. L. (1990). Consumer evaluations of brand extensions. *The Journal of Marketing*, 27-41.
- Aaker, D. A., & Shansby, J. G. (1982). Positioning your product. *Business horizons*, 25(3), 56-62.
- Abell, D. F. (1991). Definição do negócio: ponto de partida do planejamento estratégico. São Paulo: *Atlas*.
- Achrol, R. S., & Kotler, P. (2012). Frontiers of the marketing paradigm in the third millennium. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 40(1), 35–52.
<http://doi.org/10.1007/s11747-011-0255-5>
- Ackers, L. (2008). Internationalisation, mobility and metrics: A new form of indirect discrimination? *Minerva*, 46(4), 411-435.
- Ajzenal, A. (2008). Uma história do pensamento em marketing. *Tese* (Doutorado em Administração de Empresas). Escola de Administração de Empresas de São Paulo. Fundação Getúlio Vargas – FGV. 270 f.
- Alderson, W. (1954). Factors governing the development of marketing channels. *Marketing channels for manufactured products*, 5-34.
- Alderson, W. (1965). Dynamic marketing behavior: A functionalist theory of marketing. *Homewood*, IL.: RD Irwin.
- Alderson, W., & Cox, R. (1948). Towards a theory of marketing. *The journal of Marketing*, 137-152.
- Aléssio, S. C., Domingues, M. J. C de S., & Scarpin, J. E. (2010). Fatores determinantes na escolha por uma instituição de ensino superior do sul do Brasil. *VII Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia*, Rio de Janeiro, RJ.
- Allen, R. F., & Shen, J. (1999). Some new evidence of the character of competition among higher education institutions. *Economics of Education Review*, 18(4), 465-470.

- Altbach, P. G. (2002). Knowledge and education as international commodities: The collapse of the common good. *International higher education*, 28, 2-5.
- Altbach, P. G. (2004). Globalisation and the university: Myths and realities in an unequal world. *Tertiary Education & Management*, 10(1), 3-25.
- Alves, H., Mainardes, E. W., & Raposo, M. (2010). O marketing no ensino superior: comparativo Brasil-Portugal. *Revista de Administração Faces Journal*, 9(4).
- Amatucci, M.; Almeida, L. M. de, & André, R. O. (2012). Relatório Bienal 2011/2012 – Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação Stricto Sensu. *Relatório Técnico ESPM* – São Paulo, 2012.119 p.
- Amjad, R., & MacLeod, G. (2014). Academic effectiveness of private, public and private–public partnership schools in Pakistan. *International Journal of Educational Development*, 37, 22–31. <http://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2014.02.006>
- Amsler, S. (2011). Beyond all reason: spaces of hope in the struggle for England's universities. *Representations*, 116(1), 62–87. <http://doi.org/10.1525/rep.2011.116.1.63>
- Amsler, S. S., & Bolsmann, C. (2012). University ranking as social exclusion. *British Journal of Sociology of Education*, 33(2), 283–301.
- Ana-Andreea, M., Liviu, N. M., & Alina, M. C. (2013). Factors of influence in the choice of a higher education specialization in Romania. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.696>
- Anchor, J. R., Fišerová, J., Maršíková, K., & Urbánek, V. (2011). Student expectations of the financial returns to higher education in the Czech Republic and England: Evidence from business schools. *Economics of Education Review*, 30(4), 673–681. <http://doi.org/10.1016/j.econedurev.2011.02.005>
- Anderson, J. C., Narus, J. A., & van Rossum, W. (2006). Customer value propositions in business markets. *Harvard Business Review*, 84(3), 90-99.
- Anderson, L. M., & Taylor, R. L. (1995). McCarthy's 4Ps: Timeworn or Time-tested? *Journal of Marketing Theory and Practice*, 1-9.
- Anderson, R. E. (1973). Consumer dissatisfaction: The effect of disconfirmed expectancy on perceived product performance. *Journal of marketing research*, 38-44.
- Andreasen, A. R. (1977). A taxonomy of consumer satisfaction/dissatisfaction measures. *Journal of Consumer Affairs*, 11(2), 11-24.
- Andrée, M., & Hansson, L. (2013). Marketing the 'Broad Line': Invitations to STEM education in a Swedish recruitment campaign. *International Journal of Science Education*, 35(1), 147-166.
- Ankers, P., & Brennan, R. (2002). Managerial relevance in academic research: An exploratory study. *Marketing Intelligence & Planning*, 20, 15-21.

- Annemarie, P. (2011). The Middle East at a crossroad: An educational revolution. *Procedia.Social and Behavioral Sciences*, 15, 1257–1261. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.273>
- Ansoff, H. I. (1990). A nova estratégia empresarial. São Paulo. *Atlas*.
- Aral, S., & Walker, D. (2011). Creating social contagion through viral product design: A randomized trial of peer influence in networks. *Management Science*, 57(9), 1623-1639.
- Ardakani, F. B., Yarmohammadian, M. H., Abari, A. A. F., & Fathi, K. (2011). Internationalization of higher education systems. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 1690–1695. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.354>
- Arimoto, A. (1997). Market and higher education in Japan. *Higher Education Policy*, 10(3-4), 199-210.
- Aristóteles (1992). Ética a Nicômacos. 3 ed. Brasília: *Editora Universidade de Brasília*, 1992.
- Armstrong, J. S. (1982). Research on scientific journals: Implications for editors and authors. *Journal of Forecasting*, 1(1), 83-104.
- Armstrong, L. (2001). A new game in town: Competitive higher education. *Information, Communication & Society*, 4(4), 479-506.
- Arndt, J. (1967). Role of product-related conversations in the diffusion of a new product. *Journal of Marketing Research*, 291-295.
- Arnesson, K., & Albinsson, G. (2012). Integration of theory and practice in higher education. *International Journal of Educational Research*, 53, 370–380. <http://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.05.004>
- Arnett, D. B., German, S. D., & Hunt, S. D. (2003). The identity salience model of relationship marketing success: The case of nonprofit marketing. *Journal of marketing*, 67(2), 89-105.
- Arruda, M. C. C. (1987). A Evolução do marketing no Brasil. *Marketing*, (161), 17-24.
- ARWU. Academic Ranking of World Universities. Recuperado de: <http://www.shanghairanking.com/index.html> acesso em: 01 jun 2014
- Asiyai, R. I. (2014). Improving quality higher education in Nigeria: the roles of stakeholders. *International Journal of Higher Education*, 4(1), 61–70. <http://doi.org/10.5430/ijhe.v4n1p62>
- Assunção, L. (2015), Liliam Assunção: depoimento [04 de março de 2015]. Entrevistadora: Marta Maria Cunha Carneiro. São Paulo: FIA, 2015. *Arquivo sonoro em formato eletrônico*. Entrevista realizada na sede da FIA.
- Attali, J. (1998). Pour un modèle européen d'enseignement supérieur. Paris: *Stock*.

- Bach, G. (1951). Education for management in a mobilizing economy. *Advanced Management* (5), 7-9.
- Bagozzi, R. P. (1975). Marketing as exchange. *The Journal of Marketing*, 32-39.
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (2012). Specification, evaluation, and interpretation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 40(1), 8-34.
- Bailey, C. D., Hair, J. F., Hermanson, D. R., & Crittenden, V. L. (2012). Marketing academics' perceptions of the peer review process. *Marketing Education Review*, 22(3), 263–278. <http://doi.org/10.2753/MER1052-8008220306>
- Baker, S. M., Kleine, S. S., & Bennion, M. (2003). What do they know? Integrating the core concept of customer value into the undergraduate marketing curriculum and its assessment. *Journal of Marketing Education*, 25, 79-89.
- Baldwin, G., & James, R. (2000). The market in Australian higher education and the concept of student as informed consumer. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 22(2), 139-148.
- Ball, S. J., Davies, J., David, M., & Reay, D. (2002). Classification and judgement: social class and the cognitive structures of choice of higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 23(1), 51-72.
- Ballion, R. et al (1978). Les fonctions sociales de l'enseignement privé. Paris, Commissariat Général du Plan. *Cordes*.
- Bandyopadhyay, S., & Bandyopadhyay, K. (2015). Factors influencing student participation in college study abroad programs. *Journal of International Education Research*, 11(2), 87–94.
- Bardhan, A., Hicks, D. L., & Jaffee, D. (2013). How responsive is higher education? The linkages between higher education and the labour market. *Applied Economics*, 45, 1239–1256. <http://doi.org/10.1080/00036846.2011.613802>
- Barksdale, H. C., & Darden, W. R. (1972). Consumer attitudes toward marketing and consumerism. *The Journal of Marketing*, 28-35.
- Barksdale, H. C., Darden, W. R., & Perreault Jr, W. D. (1976). Changes in consumer attitudes toward marketing, consumerism and government regulation: 1971—1975. *The Journal of Consumer Affairs*, 117-139.
- Barrett, L. R. (1996). On students as customers - some warnings from America. *Higher Education Review*. London, v. 28, p. 70-73.
- Barros, T. F. (2015). As atividades de trade marketing aplicadas ao setor farmacêutico. Master's Dissertation (*Dissertação de Mestrado*), Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo. 179f
- Bartels, R. (1965). The Development of Marketing Thought. *Irwin*.

- Bartels, R. (1974). The identity crisis in marketing. *The Journal of Marketing*, 73-76.
- Bartels, R. (1976). The history of marketing thought. 2.ed. Columbus: *Grid*, 1976.
- Bartels, R., Shaw, E. H., & Tamilia, R. D. (1962). The development of marketing thought. *Richard D. Irvin*. Homewood, Illinois.
- Barwise, P., & Farley, J. U. (2005). The state of interactive marketing in seven countries: Interactive marketing comes of age. *Journal of Interactive Marketing*, 19(3), 67-80.
- Basha, N. K., Sweeney, J. C., & Soutar, G. (2013). International students university preferences: the effects of country and program mode on students selection. *Sort*, 50(100), 500.
- Batra, R., Ahuvia, A., & Bagozzi, R. P. (2012). Brand love. *Journal of Marketing*, 76(2), 1-16.
- Baumgartner, H., & Pieters, R. (2000). The influence of marketing journals: a citation analysis of the discipline and its sub areas. *Center for Economic Research*. (December). Tilburg, The Netherlands: Tilburg University..
- Beamish, P. W., & Calof, J. L. (1989). International business education: A corporate view. *Journal of International Business Studies*, 20, 553-564.
- Bearden, W. O.; Ellen, P. S., & Netemeyer, R. G. (2000). Challenges and prospects facing doctoral education in marketing. *Marketing Education Review*, 10(1), 01-16.
- Beaumont, D. J. (2012). Service quality in higher education: the students viewpoint. University of Manchester, *Manchester Business School*, Manchester. 1-123.
- Beerens, M. (2013). Competition and concentration in the academic research industry: An empirical analysis of the sector dynamics in Australia 1990-2008. *Science and Public Policy*, 40(2), 157-170. <http://doi.org/10.1093/scipol/scs077>
- Beine, M., Noël, R., & Ragot, L. (2014). Determinants of the international mobility of students. *Economics of Education Review*, 41(2014), 40-54. <http://doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.03.004>
- Benito, R., Alegre, M. À., & González-Balletbò, I. (2014). School segregation and its effects on educational equality and efficiency in 16 OECD comprehensive school systems. *Comparative Education Review*, 58(1), 104-134. <http://doi.org/10.1086/672012>
- Bennett, R. C., & Cooper, R. G. (1981). The misuse of marketing: an American tragedy. *Business Horizons*, 24(6), 51-61.
- Berg, L. D., & Roche, M. M. (1997). Market metaphors, neo-liberalism and the construction of academic landscapes in Aotearoa/New Zealand. *Journal of Geography in Higher Education*, 21(2), 147-161.
- Berg, S. V., & Tschirhart, J. (1995). A market test for natural monopoly in local exchange. *Journal of Regulatory Economics*, 8(2), 103-124.

- Berger, J., & Milkman, K. L. (2012). What makes online content viral? *Journal of Marketing Research*, 49(2), 192-205.
- Berger, J., & Schwartz, E. M. (2011). What drives immediate and ongoing word of mouth? *Journal of Marketing Research*, 48(5), 869-880.
- Bernardo, M. A. C., & Malakolunthu, S. (2013). Culturally-inclusive behavior of filipino teachers in international schools in the Philippines: Perspectives of international education in a developing country. *International Journal of Educational Development*, 33(1), 59–64. <http://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2012.05.005>
- Berry, L. L. (1989). Becoming a marketing academician: A strategic career planning seminar for doctoral students. *Journal of Marketing Education*, 11(3), 2-6.
- Berry, L. L., & Parasuraman, A. (1992). Marketing de serviços: competindo através da qualidade. São Paulo: *Maltese-Norma*.
- Bertalanffy, L. V. (1969). General theory of systems. N. York, *George Braziller*.
- Bertero, C. O. (2006). Prefácio. In: Fachin, Roberto Costa. Construindo uma associação científica: trinta anos da Anpad: memórias, registros, desafios. *Anpad*, 2006.
- Bertolin, J. C. G. (2009). A mercantilização da educação superior: uma trajetória do bem público a serviço comercial. *Educação & Realidade*, 34(3), 191-211.
- Bhati, A., & Anderson, R. (2012). Factors influencing indian student's choice of overseas Study destination. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 1706–1713. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.366>
- Bianchetti, R. G. (1997). Modelo neoliberal e políticas educacionais. *Cortez*.
- Binelli, C., & Rubio-Codina, M. (2013). The returns to private education: evidence from Mexico. *Economics of Education Review*, 36, 198–215. <http://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.06.005>
- Binsardi, A., & Ekwulugo, F. (2003). International marketing of British education: research on the students' perception and the UK market penetration. *Marketing Intelligence & Planning*, 21(5), 318-327.
- Bomeny, H. M. B. (1996). Marketing social e reformas educativas: sugestão de análise conceitual. Helena Bomeny (Coordenadora); Equipe: Lúcia Pontual Braga e Raquel Emerique. Rio de Janeiro. *CPDOC*.
- Bonoma, T. V. (1985). Case research in marketing: opportunities, problems, and a process. *Journal of Marketing Research*, 199-208.
- Boone, L. E., & Kurtz, D. L. (2009). Marketing contemporâneo. *Cengage Learning*.

- Bordean, O.N., & Borza, A. (2013). Internationalization of higher education institutions: the case of Romania. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 92(Lumen), 98–103. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.644>
- Borden, N. H. (1964). The concept of the marketing mix. *Journal of Advertising Research*, 4(2), 2-7.
- Bortoli, L. V. (2011). Atividades de marketing diante das interações de consumidores de diferentes idades: um estudo em cursos de idiomas. *Dissertação* (Mestrado em Administração) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo. 214 f.
- Boulton, G. (2011). University rankings: diversity, excellence and the european initiative. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 13, 74–82. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.007>
- Brady, N. (2012). From “moral loss” to “moral reconstruction”? A critique of ethical perspectives on challenging the neoliberal hegemony in UK universities in the 21st century. *Oxford Review of Education*, 38(3), 343–355. <http://doi.org/10.1080/03054985.2012.698987>
- Brandt, S. C. (1966). Dissecting the segmentation syndrome. *The Journal of Marketing*, 22-27.
- Brasil Júnior. Disponível em: < <http://brasiljunior.org.br/> > Acesso em: 19 de abril de 2015.
- Brasil, C. R. F. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: *Senado*.
- Brasil, L. (2004). Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Lei do Ensino a Distância. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 19 de abril de 2015.
- Brasil, MEC. INEP (2010). Ministério da Educação. Censo escolar da educação superior 2010. Resumo Técnico. Brasília. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_o_tecnico_censo_educacao_superior_2011.pdf> acesso em: 19 de setembro de 2013.
- Brasil, MEC. INEP (2010). Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Censo escolar da educação básica 2010. Resumo Técnico. Brasília. Disponível em: < http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2010.pdf> acesso em: 19 de setembro de 2013.
- Brasil, MEC. INEP (2012). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Censo escolar da educação básica 2012. Resumo técnico. Brasília. Disponível em: < http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2012.pdf> acesso em: 19 de setembro de 2013.

- Brasil, Resolução. (1999). Resolução CES nº 1, de 27 de janeiro de 1999. Lei de Inovação Tecnológica. Dispõe sobre os cursos sequenciais de educação superior, nos termos do art. 44 da Lei 9.394/96. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0199.pdf>>. Acesso em: 19 de abril de 2015.
- Brasil. Ministério da Educação. Capes (2010). Plano nacional da pós-graduação. PNPG 2011-2020. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/PNPG_Miolo_V2.pdf> Acesso em: 10 março de 2014.
- Bravo, M. P. C., & Eisman, L. B. (1998). Investigación educativa. *Alfar*.
- Brennan, J., Durazzi, N., & Séné, T. (2014). Things we know and don't know about the wider benefits of higher education: A review of the recent literature. *Department for Business, Innovation and Skills*, London, UK. (133), 76.
- Breton, T. R. (2011). The quality vs. the quantity of schooling: What drives economic growth? *Economics of Education Review*, 30(4), 765–773. <http://doi.org/10.1016/j.econedurev.2011.01.006>
- Breyer, R. F. (1934). The marketing institution. *McGraw-Hill. Book Co*.
- Brodie, R., Hollebeek, L., Juric, B., & Ilic, A. (2011). Customer engagement: conceptual domain, fundamental propositions, and implications for research. *Journal of Service Research*, 14(3), 252-271.
- Brooker, G. (1984). An assessment of an expanded measure of perceived risk. *Advances in consumer research*, 11(1), 439-441.
- Brooks, R., & Waters, J. (2011). Student mobilities, migration and the internationalization of higher education. *Palgrave Macmillan*.
- Brown, E. (1925). Marketing. *New York: Harper and Brothers*.
- Brown, J. R., & Dant, R. P. (2008). On what makes a significant contribution to the retailing literature. *Journal of Retailing*, 84(2), 131-135.
- Brown, T. J., Barry, T. E., Dacin, P. A., & Gunst, R. F. (2005). Spreading the word: investigating antecedents of consumers positive word-of-mouth intentions and behaviors in a retailing context. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 33(2), 123-138.
- Brownlie, D., Saren, M., Whittington, R., & Wensley, R. (1994). The new marketing myopia: Critical perspectives on theory and research in marketing. *Introduction. European Journal of Marketing*, 28(3), 6-12.
- Bruni, A. L., & Fama, R. (2002). Gestão de custos e formação de preços. São Paulo: *Atlas*.

- Brynjolfsson, E., Hu, Y., & Simester, D. (2011). Goodbye pareto principle, hello long tail: The effect of search costs on the concentration of product sales. *Management Science*, 57(8), 1373-1386.
- Buckner, E. (2013). The seeds of discontent: examining youth perceptions of higher education in Syria. *Comparative Education*, 49(4), 440-463. <http://doi.org/10.1080/03050068.2013.765644>
- Burby J., & Atchison S. (2007). Actionable web analytics. Indianapolis: *Wiley Publishing Inc.*
- Burch, P., & Bulkley, K. E. (2011). The Changing nature of private engagement in public education: for-profit and nonprofit organizations and educational reform. *Peabody Journal of Education*, 86(3), 236-251. <http://doi.org/10.1080/0161956X.2011.578964>
- Butler, R. S. (1923). Marketing and merchandising. New York: *Alexander Hamilton Institute.*
- Cabrito, B. G., Cerdeira, L., Patrocínio, J. T., & Taylor, M. L. M. (2013). A privatização do ensino superior público, taxas de frequência e a autonomia universitária em Portugal. *Economics of Education*. Retrieved 2015-06-23, from: <http://2013.economicsofeducation.com/user/pdfsesiones/158.pdf/>
- Caldas, M. P. (2003) “Contribuição teórica”: como assim, cara pálida? Desenvolvimento de teoria. Apresentação. *RAE - Revista de Administração de Empresas*, 43(3), 65-68.
- Calderón, A. (2005). Professor horista – Direitos e deveres. *Revista Profissão Mestre*. Fevereiro. Carreira.
- Calderón, A. I., Pedro, R. F., & Vargas, M. C. (2011). Responsabilidade social da educação superior: A metamorfose do discurso da Unesco em foco. *Interface: Communication, Health, Education*, 15, 1185-1198.
- Campomar, M. B. (2012). Economias de escala e de escopo na fixação de preços em marketing: estudo de caso no setor bancário. 2012. *Dissertação* (Mestrado em Administração) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 172 p.
- Campomar, M. C. (1982). Pesquisa de marketing: um auxílio à decisão. São Paulo: *Briefing*, 4(43), 20-22.
- Campomar, M. C. (1984). O sistema de marketing. *Revista de Marketing*, São Paulo, 18(131).
- Campomar, M. C. (1991). Do uso de “estudo de caso” em pesquisas para dissertações e teses em administração. *Revista de Administração*, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 95-97.
- Campomar, M. C. (2010). Pesquisa em marketing e seus problemas versus pesquisa de marketing. *Gestão.Org - Revista Eletrônica de Gestão Organizacional*, 4(2).
- Campomar, M. C., & Ikeda, A. A. (2006). O planejamento de marketing e a confecção de planos: dos conceitos a um novo modelo. São Paulo: *Saraiva*.

- Canal you tube - ESPM. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=BMwxLGli0vE>> Acesso em 01 de dezembro de 2014.
- Capano, G., & Regini, M. (2014). Governance reforms and organizational dilemmas in european universities. *Comparative Education Review*, 58(1), 73–103. <http://doi.org/10.1086/672950>
- Carson, D., Gilmore, A., Perry, C., & Gronhaug, K. (2001). Qualitative marketing research. *Sage*.
- Carvalho, C. H. A. de. (2012). A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. In: *35ª Reunião Anual da Anped*, 2012, Porto de Galinhas. Educação, Cultura, Pesquisa e Projetos de Desenvolvimento: o Brasil do século XXI. Rio de Janeiro: Anped.
- Casidy, R. (2014). The role of perceived market orientation in the higher education sector. *Australasian Marketing Journal* (AMJ), 22(2), 155–163. <http://doi.org/10.1016/j.ausmj.2014.02.002>
- Castree, N., & Sparke, M. (2000). Introduction: professional geography and the corporatization of the university: experiences, evaluations, and engagements. *Antipode*, 32(3), 222-229.
- Castro, C. M. (1986). Há produção científica no Brasil? In: S. Schwartzman and C. M. Castro, eds., *Pesquisa universitária em questão*. São Paulo. Unicamp. *ICONE/CNPq*, p. 204-205.
- Catani, A. M., & Hey, A. P. (2007). A educação superior no Brasil e as tendências das políticas de ampliação do acesso. *Atos de pesquisa em educação*, 2(3), 414-429.
- Catani, A., & Oliveira, J. (2000). A reestruturação da educação superior no debate internacional: a padronização das políticas de diversificação e diferenciação. *Revista Portuguesa de Educação*, 13(2), 29-52.
- Cavusgil, S. T. (1998). Internationalizing doctoral education in business: A call for action. *Thunderbird International Business Review*, 40(1), 77-85.
- CDES. (2014). As desigualdades na escolarização no Brasil: relatório de observação nº 5. Brasília. Presidência da República. *Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social*.
- Central de Cases. Disponível em: <<http://www2.espm.br/centraldecases>>. Acesso em 01 de dezembro de 2014.
- Cepeda, G., & Martin, D. (2005). A review of case studies publishing in management decision 2003-2004: Guides and criteria for achieving quality in qualitative research. *Management Decision*, 43(6), 851-876.
- Charle, C., Buono, L., Gaubert, C. & Soulié, C. (2004). “Ensino superior: o momento crítico”. *Educação e Sociedade*, Vol. 25, nº 88, pp. 960-975.

- Chauí, M. (1999). A universidade em ruínas. In: Trindade R. Universidade em ruínas: na república dos professores, Petrópolis, *Vozes*. 2, 211-222.
- Chauí, M. (2001). Escritos sobre a universidade. *Unesp*.
- Chaves, V. F. (2013). Higher education and development: the role of private higher education institutions to accomplish fundamental purposes of the republic. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 106, 1292–1305. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.145>
- Ciobanu, A. (2013). The role of student services in the improving of student experience in higher education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 92(Lumen), 169–173. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.655>
- Clark, B. R. (1986). The higher education system: Academic organization in cross-national perspective. *University of California Press*.
- Clarke, I. (2001). Management “intuition”: An interpretative account of structure and content of decision schemas using cognitive maps. *Journal of Management Studies*, 38, 147-172.
- Clayson, D. E., & Haley, D. A. (2005). Marketing models in education: students as customers, products, or partners. *Marketing Education Review*, 15(1), 1-10.
- CM Consultoria. Relatórios e análises de mercado. Disponível em: <<http://www.cmconsultoria.com.br/index.php>> Acesso em: 01 de julho de 2014.
- Cochoy, F. (1999). Une histoire du marketing: discipliner l'économie de marché. *La découverte*.
- Cochrane, A., & Williams, R. (2013). Putting higher education in its place: the socio-political geographies of English universities. *Policy & Politics*, 41(1), 43-58.
- Cohn, E., Rhine, S. L., & Santos, M. C. (1989). Institutions of higher education as multi-product firms: Economies of scale and scope. *The Review of Economics and Statistics*, 284-290.
- Consoli, D., Vona, F., & Saarivirta, T. (2013). Analysis of the graduate labour market in Finland: spatial agglomeration and skill–job match. *Regional Studies*, 47(10), 1634–1652. <http://doi.org/10.1080/00343404.2011.603722>
- Constantinides, E., & Stagno, M. C. Z. (2012). Higher education marketing: a study on the impact of social media on study selection and university choice. *International Journal of Technology and Education Marketing*, 2(1) 41–58. Recuperado de <http://doc.utwente.nl/81127/>
- Contractor, F. J. (1997). The compleat executive: The state of international business education and some future directions. *The International Executive*, 39(1), 1-19.
- Converse, P. D. (1933). The first decade of marketing literature. *NATMA Bulletin Supplement*, 1-4.
- Converse, P. D. (1945). The development of the science of marketing: An exploratory survey. *The journal of Marketing*, 14-23.

- Converse, P. D. (1952). The elements of marketing. rev. ed. New York: *Prentice Hall*.
- Conway, T., Mackay, S., & Yorke, D. (1994). Strategic planning in higher education: Who are the customers. *International journal of educational management*, 8(6), 29-36.
- Corley, K., & Gioia, D. (2000). The rankings game: Managing business school reputation. *Corporate Reputation Review*, 3(4), 319-333.
- Corney, G., & Middleton, N. (1996). Teaching environmental issues in schools and higher education. *Geography into the twenty-first century*, 323-338.
- Correia, F., Amaral, A., de Magalhães, A. B., & Portugal. (2002). Diversificação e diversidade dos sistemas de ensino superior: o caso português. Lisboa: *Conselho Nacional de Educação*.
- Costa, F. J. da. (2007). A influência do valor percebido pelo cliente sobre os comportamentos de reclamação e boca a boca: uma investigação em cursos de pós-graduação lato sensu. *Tese* (Doutorado em Administração de Empresas) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo. 240 f.
- Costa, F. L. O. (2011). A mercantilização da educação no Brasil sob a lógica da especulação financeira. *Fineduca – Revista de Financiamento da Educação*. Porto Alegre, v.1, nº7.
- Costas, R. (2013). Geração do diploma lota faculdades, mas decepciona empresários. BBC do Brasil. São Paulo. 09 de outubro de 2013. Disponível em: <http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2013/10/131004_mercado_trabalho_diploma_s_ru.shtml> acesso em: 01 de junho de 2014.
- Coutinho, C. P., & Chaves, J. H. (2002). O estudo de caso na investigação em tecnologia educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 15, n. 1, p. 221-243.
- Cox, D. F., & Good, R. E. (1967). How to build a marketing information system. *Harvard Business Review*, 45(3), 145-154.
- Creswell, J. W. (2012). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches. *Sage publications*.
- Creswell, J. W. (2013). Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. *Sage publications*.
- Cridge, B. J., & Cridge, A. G. (2015). Evaluating how universities engage school students with science. *Australian Universities Review*, 57(1).
- Crié, D. (2003). Consumers complaint behaviour. Taxonomy, typology and determinants: towards a unified ontology. *The Journal of Database Marketing & Customer Strategy Management*, 11(1), 60-79.
- Cruz, H. N. D., Diaz, M. D. M., & Luque, C. A. (2004). Metodologia de avaliação de custos nas universidades públicas: economias de escala e de escopo. *Revista Brasileira de Economia*, 58(1), 46-66.

- Cunningham, R. M. (1956). Brand loyalty-what, where, how much. *Harvard Business Review*, 34(1), 116-128.
- CVM. (2014). Comissão de valores mobiliários. Disponível em: < <http://www.cvm.gov.br/>> acesso em: 01 de junho de 2014.
- Czarniawska, B., & Genell, K. (2002). Gone shopping? Universities on their way to the market. *Scandinavian Journal of Management*, 18(4), 455-474.
- Da Cunha, A. G. (1982). Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa. *Nova Fronteira*.
- Daghbashyan, Z., & Hårsman, B. (2014). University choice and entrepreneurship. *Small Business Economics*, 42(4), 729–746. <http://doi.org/10.1007/s11187-013-9501-1>
- Davies, P., Sc, M., & Scribbins, K. (1985). Marketing further and higher education: a handbook. *Longman Resources Unit*. For further education unit & further education staff college.
- Day, G. S., & Bens, K. J. (2005). Capitalizing on the internet opportunity. *The Journal of Business and Industrial Marketing*, 20(4-5), 160-168.
- Day, G. S., & Wensley, R. (1983). Marketing theory with a strategic orientation. *The Journal of Marketing*, 79-89.
- De Groot, H., McMahon, W. W., & Volkwein, J. F. (1991). The cost structure of American research universities. *The Review of Economics and Statistics*, 424-431.
- Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920. Institui a Universidade do Rio de Janeiro. Recuperado em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14343-7-setembro-1920-570508-publicacaooriginal-93654-pe.html>
- Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997. Revogado pelo Decreto 2.306, de 19.8.1997. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos arts. 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2207.htm
- Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997. Revogado pelo Decreto nº 3.860, de 9.7.2001. (Vide Medida Provisória nº 1.477-39, de 1997). Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2306.htm#art22
- Decreto nº 252 de 28 de fevereiro de 1967 criou o sistema departamental e manteve a cátedra vitalícia. Estabelece normas complementares ao Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0252.htm

Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3276.htm

Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001. Revogado pelo Decreto nº 5.773, de 2006. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3860.htm

Decreto nº 4.914 de 11 de dezembro de 2003. Revogado pelo Decreto nº 5.786, de 2006. Dispõe sobre os centros universitários de que trata o art. 11 do Decreto no 3.860, de 9 de julho de 2001, e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4914.htm

Decreto nº 464, de 11 de fevereiro de 1969 transformou os cargos de professores catedráticos em professores titulares. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/Decreto-Lei/1965-1988/Del0464.htm

Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm

Decreto nº 5.493, de 18 de julho de 2005. Regulamenta o disposto na Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5493.htm

Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Vide Lei no 9.394, de 1996. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2005/decreto/D5622compilado.htm

Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2006/Decreto/D5773.htm#art79

Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Recuperado em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>

Decreto nº 5.786, de 24 de maio de 2006. Dispõe sobre os centros universitários e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2006/Decreto/D5786.htm#art4

Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm

- Decreto nº 53, de 18 de novembro de 1966. Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0053.htm
- Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm
- Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm
- Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm
- Decreto nº 6.986, de 20 de outubro de 2009. Regulamenta os arts. 11, 12 e 13 da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os institutos federais de educação, ciência e tecnologia, para disciplinar o processo de escolha de dirigentes no âmbito destes institutos. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6986.htm
- Decreto nº 7.022, de 2 de dezembro de 2009. Estabelece medidas organizacionais de caráter excepcional para dar suporte ao processo de implantação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criada pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Decreto/D7022.htm
- Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm
- Delanty, G. (2002). The university and modernity: a history of the present. *The virtual university*, 31-48.
- Delors, J. (1998). Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI. São Paulo: Cortez.
- Demski, J. S., & Zimmerman, J. L. (2000). On “research vs. teaching”: A long-term perspective. *Accounting Horizons*, 14(3), 343-352.
- Denny, K. (2014). The effect of abolishing university tuition costs: Evidence from Ireland. *Labour Economics*, 26, 26–33. <http://doi.org/10.1016/j.labeco.2013.11.003>

- Deshpande, R. (1983). Paradigms lost: On theory and method in research in marketing. *Journal of Marketing*, 47(4), 101-110.
- Dias, S. L. F. G. (2006). Fronteiras e controvérsias do conhecimento em Marketing: Existe uma nova lógica dominante. *Anpad. EMA*.
- Dill, D. D. (2003). Allowing the market to rule: The case of the United States. *Higher Education Quarterly*, 57(2), 136-157.
- Dill, D. D., & Beerkens, M. (2013). Designing the framework conditions for assuring academic standards: lessons learned about professional, market, and government regulation of academic quality. *Higher Education*, 65(3), 341–357. <http://doi.org/10.1007/s10734-012-9548-x>
- Dreher, A., & Poutvaara, P. (2011). Foreign students and migration to the United States. *World Development*, 39(8), 1294–1307. <http://doi.org/10.1016/j.worlddev.2010.12.002>
- Drucker, P. F. (1973). Management: tasks, responsibilities, practices. New York: *Haper & Row*, 1973. p. 64-65.
- Duddy, E. A., & Revzan, D. A. (1953). Marketing: An institutional approach. *McGraw-Hill*.
- Duncan, C. S. (1920). Marketing: its problems and methods. *D. Appleton and Company*.
- Dundar, H., & Lewis, D. R. (1995). Departmental productivity in american universities: economies of scale and scope. *Economics of Education Review*, 14(2), 119-144.
- Durkin, M., McKenna, S., & Cummins, D. (2012). Emotional connections in higher education marketing. *International Journal of Educational Management*, 26(2), 153–161. <http://doi.org/10.1108/09513541211201960>
- Dzisah, J., & Etzkowitz, H. (2008). Triple helix circulation: the heart of innovation and development. *International Journal of Technology Management & Sustainable Development*, 7(2), 101-115.
- Ebrahim, N. A., Salehi, H., Embi, M. A., Tanha, F. H., Gholizadeh, H., & Motahar, S. M. (2014). Visibility and citation impact. *International Education Studies*, 7(4), 120–125. <http://doi.org/10.5539/ies.v7n4p121>
- Eisend, M. (2015). Have we progressed marketing knowledge? A meta-meta-analysis of effect sizes in marketing research. *Journal of Marketing*, 79(3), 23–40. <http://doi.org/10.1509/jm.14.0289>
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of management review*, 14(4), 532-550.
- Eisenhardt, K. M., & Graebner, M. E. (2007). Theory building from cases: opportunities and challenges. *Academy of management journal*, 50(1), 25-32.

- Eisman, L. B. (2000). La investigación en orientación educativa: modelos y principales variables. In *Orientación educativa e intervención psicopedagógicas* (pp. 169-186). Departamento de Pedagogía.
- Elliott, C., & Soo, K. T. (2013). The international market for MBA qualifications: The relationship between tuition fees and applications. *Economics of Education Review*, 34, 162–174. <http://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.02.007>
- Engel, J. F., Blackwell, R. D., & Miniard, P. W. (1995). *Consumer behavior*, 8th. New York: Dryder.
- Engwall, L., & Danell, R. (2011). Britannia and her business schools. *British Journal of Management*, 22(3), 432–442. <http://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2011.00761.x>
- Enserink, M., 2007. Who ranks the university rankers? *Science* 317, 1026–1028.
- Epstein, D., Boden, R., Deem, R., Rizvi, F., & Wright, S. (Eds.). (2013). *World yearbook of education 2008: geographies of knowledge, geometries of power: framing the future of higher education*. Routledge. New York.
- ESPM. Disponível em: <<http://www2.espm.br/>>. Acesso em 01 de abril de 2015.
- Estevão, C. A. V. (1998). A privatização da qualidade na educação e as suas privações. *Sociologia: problemas e práticas*, 117-127.
- Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C., & Terra, B. R. C. (2000). The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research policy*, 29(2), 313-330.
- Exame. (2010-2014). Revista Exame. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/>> acesso em: 01 jun 2014. (Informações e dados relevantes e disponíveis sobre a educação nos diversos encartes da revista Exame durante o período: 2010-2014).
- Fachin, O. (2001). *Fundamento de metodologia*. São Paulo: Saraiva, 3a ed.
- Fachin, R. C. (2006). Construindo uma associação científica: trinta anos da Anpad: memórias, registros, desafios. *Anpad*.
- Falcão, R. F. (2014). O marketing no Brasil: sua história e evolução. Master's dissertation (*Dissertação de Mestrado*), Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, University of São Paulo, São Paulo. 374 p. Recuperado 2015-08-31, <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-25112014-190701/>
- Fapesp. (2012). USP é a universidade que mais forma doutores no mundo. Disponível em:< <http://agencia.fapesp.br/15203>>. Acesso em: 01 de junho de 2014.
- Fapesp. (2015). Evolução das Receitas. Disponível em:< <http://www.fapesp.br/9250>>. Acesso em: 03 de junho de 2015.

- Fecap (2000). Fecap: 100 Anos - Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado. Organizador: Margarida Cintra Gordinho. *Editora: Marca D'água*, São Paulo. p. 135.
- Fecap. (2015). Disponível em: < <http://www.fecap.br>>. Acesso em: 01 de abril de 2015.
- Federal, C. (1988). Constituição Federal de 1988. Acesso em: 01 de março de 2015. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm
- Federation Internationale de l'Automobile (2015). Disponível em: <www.fia.com> Acesso em: 01 de julho de 2015.
- Ferber, R. (1970). The expanding role of marketing in the 1970s. *Journal of Marketing*, v. 34, n. 1.
- Ferguson, C. E. (1994). Microeconomia. Rio de Janeiro: *Forense Universitária*.
- Ferrell, O. C. & Perrachione, J. R. (1980). An inquiry into Bagozzi's formal theory of marketing exchanges. In: Lamb, C. W.; Dunne, P. M. Theoretical developments in marketing. Chicago: *American Marketing Association*, 1980. p. 158-161.
- Festinger, L., & Bramel, D. (1962). The reactions of humans to cognitive dissonance. Experimental foundations of clinical psychology. New York: *Basic Books*, 254-279.
- FGV Projetos. (2014). Palestra apresentada na conferência: *High Education in Latin American*. São Paulo.
- FIA. (2014). Fundação Instituto de Administração. (2014). Faculdade FIA de Administração e Negócios. *Relatório anual 2014*. Organizado por Kleber Zornoff Manrubia; Liliam Assunção. São Paulo: FIA, 2014. 199 p.
- FIA. (2015). Fundação Instituto de Administração. (2015). Disponível em: <www.fia.com.br> Acesso em: 01 de julho de 2015.
- Filip, A. (2012). Marketing theory applicability in higher education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 912–916.
- Finch, D., Nadeau, J., & O'Reilly, N. (2013). The future of marketing education: a practitioner's perspective. *Journal of Marketing Education*, 35(1), 54–67. <http://doi.org/10.1177/0273475312465091>
- Findlay, A. M., King, R., Smith, F. M., Geddes, A., & Skeldon, R. (2012). World class? An investigation of globalisation, difference and international student mobility. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 37(1), 118-131.
- Fisk, R. P., Brown, S. W., & Bitner, M. J. (1993). Tracking the evolution of the services marketing literature. *Journal of Retailing*, 69(1), 61-103.
- Flick, U. (2004). Uma introdução à pesquisa qualitativa (Vol. 2). Porto Alegre: *Bookman*.

- Folha de São Paulo (2015). Ranking da Folha de São Paulo dos cursos de administração em 2015. Disponível em: <<http://ruf.folha.uol.com.br/2015/ranking-de-cursos/administracao-de-empresas/>> Acesso em: 01 de setembro de 2015.
- Ford, J. B., Joseph, M., & Joseph, B. (1999). Importance performance analysis as a strategic tool for service marketers: the case of service quality perceptions of business students in New Zealand and the USA. *Journal of Services Marketing*, 13(2), 171-186.
- Fornell, C., Johnson, M. D., Anderson, E. W., Cha, J., & Bryant, B. E. (1996). The American customer satisfaction index: nature, purpose, and findings. *The Journal of Marketing*, 7-18.
- Forrester, J. W. (1958). Industrial dynamics: a major breakthrough for decision makers. *Harvard business review*, 36(4), 37-66.
- Fox, K. F. (1979). Attracting a new market to Northwestern's undergraduate programs: older women living on the north shore. *Northwestern University IL*.
- Frasquet, M., Calderón, H., & Cervera, A. (2012). University–industry collaboration from a relationship marketing perspective: an empirical analysis in a Spanish University. *Higher Education*, 64(1), 85–98. <http://doi.org/10.1007/s10734-011-9482-4>
- Friedman, M. (2009). Capitalism and freedom. *University of Chicago press*.
- Friedman, M., & Friedman, R. (2012). Liberdade para escolher. *Leya*.
- Frigotto, G. (1998). Os delírios da razão: crise do capitalismo e metamorfose conceitual no campo da educação. *Pedagogia da Exclusão – crítica do neoliberalismo em educação*, São Paulo: Vozes.
- Galé, B. T., & Wood, R. C. (1996). Gerenciando o valor do cliente: criando qualidade e serviços que os clientes pode ver. *Pioneira*.
- Gatfield, T., Barker, M., & Graham, P. (1999). Measuring communication impact for university advertising materials. *Corporate Communications: An International Journal*, 4(2), 73-79.
- Gelb, B., & Johnson, M. (1995). Word-of-mouth communication: Causes and consequences. *Marketing Health Services*, 15(3), 54.
- George, A. M. (2000). The new public relations: integrating marketing and public relations strategies for student recruitment and institutional image building a case study of the University of Texas at San Antonio. *Journal of Nonprofit & Public Sector Marketing*, 7(4), 17-31.
- Gibbs, P. (2001). Higher education as a market: a problem or solution? *Studies in Higher Education*, 26(1), 85-94.
- Gibbs, P. (2002). From the invisible hand to the invisible handshake: marketing higher education. *Research in Post Compulsory Education*, 7(3), 325-338.

- Gil, A. C. (2002). Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: *Atlas*, v. 4. 61
- Glass, J. C., McKillop, D. G., & Hyndman, N. S. (1995). The achievement of scale efficiency in UK universities: a multiple-input multiple-output analysis. *Education Economics*, 3(3), 249-263.
- Goble, R. L., & Shaw, R. T. (1974). Controversy and dialogue in marketing. NJ, *Prentice-Hall*.
- Gomes, L., & Murphy, J. (2003). An exploratory study of marketing international education online. *International Journal of Educational Management*, 17(3), 116-125.
- Gomes, M. A de O. (2009). A educação diante da crise do capital: estado, terceiro setor e mercantilização da escola. *VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas*. História, Educação e Transformação: tendências e perspectivas. 30 de junho a 03 de julho de 2009. Universidade Estadual de Campinas – Unicamp.
- Gómez, R. G., Flores, G. J., & Jiménez, G. E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: *Aljibe*.
- Goode, W. J., & Hatt, P. K. (1979). Métodos em pesquisa social São Paulo: *Companhia Editora Nacional*.
- Gordon, R. (2012). Re-thinking and re-tooling the social marketing mix. *Australasian Marketing Journal*, 20(2), 122–126. <http://doi.org/10.1016/j.ausmj.2011.10.006>
- Gordon, R. A., & Howell, J. E. (1959). Higher education for business. *The Journal of Business Education*, 35(3), 115-117.
- Gracioso, F. (1997). Marketing: o sucesso em 5 movimentos. *Atlas*.
- Gramsci, A. (1982). Os intelectuais e a organização da cultura (Vol. 48). Rio de Janeiro: *Civilização Brasileira*.
- Gramsci, A. (1988). Maquiavel, a política e o estado moderno. Rio de Janeiro: *Civilização Brasileira*.
- Granitz, N. a., & Koernig, S. K. (2011). Web 2.0 and marketing education: explanations and experiential applications. *Journal of Marketing Education*, (February). <http://doi.org/10.1177/0273475310392539>
- Gray, B. J., Fam, K. S., & Llanes, V. A. (2003). Cross cultural values and the positioning of international education brands. *Journal of Product and Brand Management*, 12(2), 108-119.
- Gray, B. J., Ottesen, G. G., Bell, J., Chapman, C., & Whiten, J. (2007). What are the essential capabilities of marketers? *Marketing Intelligence & Planning*, 25, 271-295.
- Gray, B. J., Shyan Fam, K., & Llanes, V. A. (2003). Branding universities in Asian markets. *Journal of Product & Brand Management*, 12(2), 108-120.

- Gremler, D. D. (1994). Word-of-mouth about service providers: an illustration of theory development in marketing. *Marketing Theory and Applications*, Chicago: *American Marketing Association*, 62-70.
- Grether, E. T. (1937). Fair trade legislation restricting price cutting. *The Journal of Marketing*, 1(4), 344-354.
- Grönroos, C. (1994). From marketing mix to relationship marketing: towards a paradigm shift in marketing. *Asia-Australia Marketing Journal*, 2(1), 9-29.
- Grönroos, C. (2009). *Marketing: gerenciamento e serviços*. 3ed. Rio de Janeiro. *Elsevier/Campus*.
- Groot, H., McMahon, W. W., & Volkwein, J. F. (1991). The cost structure of american research universities. *The Review of Economics and Statistics*, 424-431.
- Grubits, S., & Noriega, J. Á. V. (2004). Método qualitativo: Epistemologia, complementariedades e campos de aplicação. *Vetor*.
- Gu, J. (2012). Harmonious expansion of China's higher education: a new growth pattern. *Higher Education*, 63(4), 513–528. <http://doi.org/10.1007/s10734-011-9455-7>
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. *Handbook of qualitative research*, 2(163-194).
- Gummesson, E. (2000). *Qualitative methods in management research*. Sage.
- Haddad, S., & Graciano, M. (2004). Educação: direito universal ou mercado em expansão. *São Paulo em Perspectiva*, 18(3), 67-77.
- Hair, J. F., Sarstedt, M., Ringle, C. M., & Mena, J. A. (2012). An assessment of the use of partial least squares structural equation modeling in marketing research. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 40(3), 414-433.
- Han, Z. (2014). The marketization of public discourse: The Chinese universities. *Discourse & Communication*, 8(1), 85–103. <http://doi.org/10.1177/1750481313503221>
- Hansotia, B. (2002). Gearing up for CRM: Antecedents to successful implementation. *Journal of Database Marketing*, 10(2), 121-132.
- Hare, P. (1999). Higher education in transition to a market economy: Two case studies. *Europe-Asia Studies*, 51(1), 101-122.
- Härmä, J. (2011). Low cost private schooling in India: Is it pro poor and equitable? *International Journal of Educational Development*, 31(4), 350–356. <http://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2011.01.004>
- Harrigan, P., & Hulbert, B. (2011). How can marketing academics serve marketing practice? The new marketing DNA as a model for marketing education. *Journal of marketing education*, 33(3), 253-272.

- Hashimoto, K., & Cohn, E. (1997). Economies of scale and scope in Japanese private universities. *Education Economics*, 5(2), 107-115.
- Helgeson, J. G., Kluge, E. A., Mager, J., & Taylor, C. (1984). Trends in consumer behavior literature: a content analysis. *Journal of Consumer Research*, 449-454.
- Hemsley-Brown, J., & Oplatka, I. (2006). Universities in a competitive global marketplace: A systematic review of the literature on higher education marketing. *International Journal of public sector management*, 19(4), 316-338.
- Hendricks, L., & Schoellman, T. (2014). Student abilities during the expansion of US education. *Journal of Monetary Economics*, 63, 19-36. <http://doi.org/10.1016/j.jmoneco.2014.01.009>
- Hesketh, A. J., & Knight, P. T. (1999). Postgraduates choice of programme: helping universities to market and postgraduates to choose. *Studies in Higher Education*, 24(2), 151-163.
- Heyneman, S. P. (2003). The history and problems in the making of education policy at the World Bank 1960-2000. *International journal of educational development*, 23(3), 315-337.
- Heyneman, S. P., & Stern, J. M. B. (2014). Low cost private schools for the poor: What public policy is appropriate? *International Journal of Educational Development*, 35, 3-15. <http://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2013.01.003>
- Hill, R. P., & Martin, K. D. (2014). Broadening the paradigm of marketing as exchange: a public policy and marketing perspective. *Journal of Public Policy & Marketing*, 33(1), 17-33. <http://doi.org/10.1509/jppm.13.024>
- Hinz, O., Skiera, B., Barrot, C., & Becker, J. U. (2011). Seeding strategies for viral marketing: An empirical comparison. *Journal of Marketing*, 75(6), 55-71.
- Hoffman, D. K.; Bateson, J. E. G.; Ikeda, A. A. & Campomar, M. C. (2009). *Princípios de Marketing de Serviços*. 3ª ed; (582). São Paulo: Cengage Learning.
- Holloway, R. J. (1967). An experiment on consumer dissonance. *The Journal of Marketing*, 39-43.
- Holloway, S., Hubbard, P., Jöns, H., & Pimlott-Wilson, H. (2010). Geographies of education and the significance of children, youth and families. *Progress in Human Geography*. 34 (5), 583-600.
- Hoper Consultoria. (2010a). Panorama do ensino superior privado e dos maiores grupos educacionais do Brasil. *Consultoria, educação, estudos de mercado e tecnologia*. Foz do Iguaçu.
- Hoper Consultoria. (2010b). Análise setorial do Ensino Superior Privado em São Paulo. *Consultoria, educação, estudos de mercado e tecnologia*. Foz do Iguaçu.

- Hoper Consultoria. (2011). Análise setorial do Ensino Superior Privado. *Consultoria, educação, estudos de mercado e tecnologia*. Foz do Iguaçu.
- Hoper Consultoria. (2012). Análise setorial do Ensino Superior Privado. *Consultoria, educação, estudos de mercado e tecnologia*. Foz do Iguaçu.
- Hoper Consultoria. (2013). Análise setorial do Ensino Superior Privado. *Consultoria, educação, estudos de mercado e tecnologia*. Foz do Iguaçu.
- Hoper Consultoria. (2014). Análise setorial do Ensino Superior Privado. *Consultoria, educação, estudos de mercado e tecnologia*. Foz do Iguaçu.
- Horstschräer, J. (2012). University rankings in action? The importance of rankings and an excellence competition for university choice of high-ability students. *Economics of Education Review*, 31(6), 1162–1176. <http://doi.org/10.1016/j.econedurev.2012.07.018>
- Houaiss, A. & Villar, M. de S. (2001). Dicionário Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: *Objetiva*, 2001.
- Howell, J., 1984. “An interview with professor James E. Howell” *Selections* (Spring): 9-13.
- Hoyler, M., & Jöns, H. (2008). Global knowledge nodes and networks. In: Johnson, C., Hu, R., Abedin, S. (Eds.), *Connecting Cities: Networks. Metropolis Congress*, Sydney, pp. 124–151.
- Huang, R. (2013). International experience and graduate employability: perceptions of chinese international students in the UK. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 13, 87–96. <http://doi.org/10.1016/j.jhlste.2013.07.002>
- Hult, G. T. M., & Ferrell, O. C. (2012). A tribute to forty years of top-level marketing research. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 40(1), 1–7. <http://doi.org/10.1007/s11747-011-0294-x>
- Humanos, D. U. D. D. (2013). Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 10 de julho de 2015.
- Hunt, S. D. (1976). The nature and scope of marketing. *The Journal of Marketing*, 17-28.
- Hunt, D. S. (1994). On rethinking marketing: our discipline, our practice, our methods. *European Journal of Marketing*, 28(3), 13-25.
- Hunt, S. D. (2002). Foundations of marketing theory: toward a general theory of marketing. *ME Sharpe*.
- Hunt, S. D., & Goolsby, J. (1988). The rise and fall of the functional approach to marketing: a paradigm displacement perspective. In: Nevett, T.; Fullerton R. A. (eds.). *Historical perspectives in marketing*. Lexington: D. C. *Heath and Company*, 1988. p. 35-54.

- Hunt, S. D., Muncy, J. A., & Ray, N. M. (1981). Alderson's general theory of marketing: a formalization. The review of marketing, Chicago: *American Marketing Association*, 267-272.
- Hurt, E. (2012). The marketization of higher education. *College Literature*, 39(2), 121–132. <http://doi.org/10.1353/lit.2012.0014>
- Hutchinson, K. D. (1952). Marketing as a science: an appraisal. *The Journal of Marketing*, 286-293.
- Ianni, O. (1999). Teorias da globalização. 5ª. Ed. Rio de Janeiro: *Civilização Brasileira*.
- IBGE. (1941). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Séries estatística retrospectivas. Rio de Janeiro, v. 1. (Edição do Anuário Estatístico do Brasil, ano V, [1939/1940], 1941).
- IBGE. (2010). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. PNAD. Pesquisa nacional de amostragem a domicílio. 2010. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios*. Rio de Janeiro. Disponível em:< http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados. Php> Acesso em: 01 de abril de 2015.
- IBGE. (2011). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. PNAD. Pesquisa nacional de amostragem a domicílio. 2011. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios*. Rio de Janeiro. Disponível em:< http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados. Php> Acesso em: 01 de abril de 2015.
- IBGE. (2012). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. PNAD. Pesquisa nacional de amostragem a domicílio. 2012. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios*. Rio de Janeiro. Disponível em:< http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados. Php> Acesso em: 01 de abril de 2015.
- Ibope. (2012). Retratos da sociedade brasileira: hábitos de consumo: novembro 2012/ *Confederação Nacional da Indústria*. – Brasília: CNI, 2012. 37 p.
- Ibope. (2013). Retratos da sociedade brasileira: intenção de compra; novembro 2013/ *Confederação Nacional da Indústria*. – Brasília: CNI, 2013. 31 p.
- Ibrahim, R., Muslim, N., & Buang, A. H. (2011). Multiculturalism and higher education in Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 1003–1009. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.230>
- Ivory Tower. (2015). Torre de marfim: a crise universitária americana. *Documentário* indicado ao Oscar produzido pela CNN. 2015.
- Ivy, J. (2001). Higher education institution image: a correspondence analysis approach. *International Journal of Educational Management*, 15(6), 276-282.
- Jacobson, M. F. (1995). Marketing madness: a survival guide for a consumer society. *Westview Press*.

- Jamshidi, L., Arasteh, H., NavehEbrahim, A., Zeinabadi, H., & Rasmussen, P. D. (2012). Developmental patterns of privatization in higher education: a comparative study. *Higher Education*, 64(6), 789–803. <http://doi.org/10.1007/s10734-012-9529-1>
- Johnstone, D. B., Arora, A., & Experton, W. (1998). The financing and management of higher education: A status report on worldwide reforms. Washington, DC: *World Bank*.
- Jones, P. W. (1997). On World Bank Education Financing. *Comparative Education*, 33(1), 117–130.
- Jongbloed, B. (2003). Marketisation in higher education, Clark's triangle and the essential ingredients of markets. *Higher Education Quarterly*, 57(2), 110–135.
- Jöns, H. (2009). 'Brain circulation' and transnational knowledge networks: studying long-term effects of academic mobility to Germany, 1954–2000. *Global Networks*, 9(3), 315–338.
- Jöns, H., & Hoyler, M. (2013). Global geographies of higher education: The perspective of world university rankings. *Geoforum*, 46, 45–59.
- Kalenskaya, N., Gafurov, I., & Novenkova, A. (2013). Marketing of educational services: research on service providers satisfaction. *Procedia Economics and Finance*, 5(13), 368–376. [http://doi.org/10.1016/S2212-5671\(13\)00044-1](http://doi.org/10.1016/S2212-5671(13)00044-1)
- Kangun, N. (1974). Environmental problems and marketing: saint or sinner. *Marketing Analysis for Societal Problems*, 250–70.
- Kaplan, T., Işık, A., & Öztürk, F. (2013). How should be a good faculty of education and a good student in the faculty of education? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 106, 1341–1350. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.150>
- Katona, Z., Zubcsek, P. P., & Sarvary, M. (2011). Network effects and personal influences: the diffusion of an online social network. *Journal of marketing research*, 48(3), 425–443.
- Keane, E. (2012). Differential prioritising: Orientations to higher education and widening participation. *International Journal of Educational Research*, 53, 150–159. <http://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.03.006>
- Kedia, B. L., & Englis, P. D. (2011). Transforming business education to produce global managers. *Business Horizons*, 54(4), 325–331.
- Keefe, L. M. (2004). What is the meaning of “marketing”. *Marketing News*, 38(15), 17–18.
- Keen, C. N., & Warner, D. (Eds.). (1989). Visual & Corporate identity: A study of identity programmes in the college, polytechnic and university environment. *Higher Education Informatin Services Trust*.
- Keith, R. J. (1960). The marketing revolution. *The Journal of Marketing*, 35–38.
- Keller, K. L. (1993). Conceptualizing, measuring, and managing customer-based brand equity. *The Journal of Marketing*, 1–22.

- Kemp, S., Madden, G., & Simpson, M. (1998). Emerging Australian education markets: a discrete choice model of taiwanese and indonesian student intended study destination. *Education Economics*, 6(2), 159-169.
- Khalifa, A. S. (2004). Customer value: a review of recent literature and an integrative configuration. *Management decision*, 42(5), 645-666.
- Khan, R. H. (2013). Marketing education online: a case study of New Zealand higher education institutions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 103, 637-646. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.383>
- Kheovichai, B. (2014). Marketized university discourse: a synchronic and diachronic comparison of the discursive constructions of employer organizations in academic and business job advertisements. *Discourse & Communication*, 8, 371-390. <http://doi.org/10.1177/1750481314537575>
- Khodayari, F., & Khodayari, B. (2011). Service quality in higher education. *Interdisciplinary Journal of Research in Business*, 1(9), 38-46.
- King, G., Keohane, R. O., & Verba, S. (1994). Designing social inquiry: scientific inference in qualitative research. *Princeton University Press*.
- King, R. L. (2001). The marketing concept. *Marketing: Critical Perspectives on Business and Management*, 1, 83.
- Kitchin, R. (2005). Commentary: disrupting and destabilizing anglo-american and english-language hegemony in geography 1. *Social & Cultural Geography*, 6(1), 1-15.
- Klassen, M. L. (2002). Relationship marketing on the internet: the case of top and lower-ranked US universities and colleges. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 9(2), 81-85.
- Knight, J. (2003). Internationalization of higher education: practices and priorities: IAU survey report. *International Association of Universities*, Paris.
- Knight, J. (2012). Student mobility and internationalization: trends and tribulations. *Research in Comparative and International Education*, 7(1), 20-33. <http://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.21>
- Kohli, A. K., & Jaworski, B. J. (1990). Market orientation: the construct, research propositions, and managerial implications. *The Journal of Marketing*, 1-18.
- Kojima, F. (2012). School choice: impossibilities for affirmative action. *Games and Economic Behavior*, 75(2), 685-693. <http://doi.org/10.1016/j.geb.2012.03.004>
- Koshal, R. K., & Koshal, M. (1999). Economies of scale and scope in higher education: a case of comprehensive universities. *Economics of Education Review*, 18(2), 269-277.
- Kosor, M. M. (2013). Efficiency measurement in higher education: concepts, methods and perspective. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 106, 1031-1038. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.118>

- Kotler, P. (1967). *Marketing management: analysis, planning, and control: instructor's manual*. Englewood Cliffs: *Prentice-Hall*.
- Kotler, P. (1972). What consumerism means for marketers. *Harvard Business Review*, 50(3).
- Kotler, P. (1997). *Marketing Management*. 9^a ed. Englewood Cliffs, NK.: *Prentice-Hall*, p. 37.
- Kotler, P. (2000). *Administração de marketing: a edição do novo milênio*. São Paulo: *Prentice Hall*.
- Kotler, P. (2005). The role played by the broadening of marketing movement in the history of marketing thought. *Journal of Public Policy & Marketing*, 24(1), 114-116.
- Kotler, P. (2011). Reinventing marketing to manage the environmental imperative. *Journal of Marketing*, 75(4), 132-135.
- Kotler, P. & Fox, K. F. (1994). *Marketing estratégico para instituições educacionais*. São Paulo: *Atlas*.
- Kotler, P.; & Keller, K. L. Armstrong, G. (1998). *Princípios de marketing*. Rio de Janeiro: *Prentice-Hall do Brasil*.
- Kotler, P., & Keller, K. L. (2006). *Administração de marketing*. 12^a edição. São Paulo: *Pearson Prentice Hall*.
- Kotler, P., & Levy, S. J. (1969). A new form of marketing myopia: rejoinder to Professor Luck. *The Journal of Marketing*, 55-57.
- Künstler, D. A. (1963). American marketing association membership in 1963. *The Journal of Marketing*, 51-54.
- Kwong, J. (2000). Introduction: marketization and privatization in education. *International Journal of Educational Development*, 20(2), 87-92.
- Lai, A., & Maclean, R. (2011). Managing human capital in world cities: The development of Hong Kong into an education hub. *Asia Pacific Journal of Education*, 31(3), 249-262.
- Lakatos, E. M., & Marconi, de A. M. (1991). *Metodologia científica*. São Paulo: *Atlas*.
- Lala, V., & Priluck, R. (2011). When students complain: an antecedent model of students' intention to complain. *Journal of Marketing Education*, 33(3), 236-252. <http://doi.org/10.1177/0273475311420229>
- Lambin, J. J. (1995). *Marketing estratégico*. Editorial *Mc Graw-Hill*.
- Langan, E. (2012). The normative effects of higher education policy in France. *International Journal of Educational Research*, 53, 32-43. <http://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.12.006>

- Langrafe, T. (2015), Taiguara Langrafe: depoimento [04 de março de 2015]. Entrevistadora: Marta Maria Cunha Carneiro. São Paulo: Fecap, 2015. *Arquivo sonoro em formato eletrônico*. Entrevista realizada na filial da Fecap de Pinheiros.
- Lattes (2015). Extração de dados da base de dados de currículo lattes em 31 de janeiro de 2015. Disponível em: <<http://estatico.cnpq.br/painelLattes/evolucaoformacao/>>. Acesso em: 21 de junho de 2015.
- Layton, R. (1981). A review of marketing literature in Australia. *The Journal of Marketing*, 159-161.
- Layton, R. A. (2011). Towards a theory of marketing. *European Journal of Marketing*, 45(1/2), 259–276. http://doi.org/10.1007/0-387-28181-9_4
- LDB, (1961). MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial, Lei nº 4.024. 1961. Brasília: *Governo Federal*.
- LDB, (1996). MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial, Lei nº 9.394/96. v. 23. Brasília: *Governo Federal*.
- Lee, C. K. C., & Morrish, S. C. (2012). Cultural values and higher education choices: Chinese families. *Australasian Marketing Journal*, 20(1), 59–64. <http://doi.org/10.1016/j.ausmj.2011.10.016>
- Leefflang, P. (2011). Paving the way for “distinguished marketing”. *International Journal of Research in Marketing*, 28(2), 76–88. <http://doi.org/10.1016/j.ijresmar.2011.02.005>
- Lei nº 89.870, de 23 de novembro de 1999. Conversão da MPv nº 1.890-67, de 1999. Dispõe sobre o valor total das anuidades escolares e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9870.htm
- Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (Lei do PNE). Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm
- Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004. Conversão da MPv nº 147, de 2003. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm
- Lei no 10.973, de 2 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.973.htm
- Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004. Lei de Inovação Tecnológica. Dispõe sobre Incentivos à Inovação e à Pesquisa Científica e Tecnológica no Ambiente Produtivo. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.973.htm>. Acesso em: 19 de abril de 2015.

- Lei no 11.079, de 30 de dezembro de 2004. Lei de Parceria público-privada. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da Administração Pública. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/111079.htm
- Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 (Lei do Prouni). Conversão da MPv nº 213, de 2004. Institui o Programa Universidade para Todos (Prouni), regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm
- Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 (Lei do Fundeb). Conversão da MPv nº 339, 2006. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 6º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm
- Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 (Lei do Piso Salarial). Regulamenta a alínea ‘e’ do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm
- Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. (Lei da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica). Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os institutos federais de educação, ciência e tecnologia, e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm
- Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. (Lei de Cotas de Ingresso nas Universidades). Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm
- Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Lei Plano Nacional da Educação. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm >. Acesso em: 19 de abril de 2015.
- Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. LDB (1961). Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Recuperado em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-1961-pl.pdf>
- Lei nº 5.539, de 27 de novembro de 1968. Modifica dispositivos da Lei número 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior, e dá outras

providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5539.htm

Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Extinguiu a cátedra e instituiu a reforma universitária. Fixa as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Revogada pela Lei nº 9.394, de 1996, com exceção do artigo 16, alterado pela Lei nº 9.192, de 1995. Recuperado em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm#art80

Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. (Lei do Fundef). Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Recuperado em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9424.htm

Leitão, R. A., Giuliani, A. C., Pizzinatto, N. K., & Neto, J. S. P. (2007). Análise dos serviços recebidos pelos alunos de pós-graduação da Faculdade de Odontologia de Piracicaba–Unicamp. *Contextus*, 5(1). p. 59-68.

Levitt, T. (1960). Marketing myopia. *Harvard Business Review*, 38(4), 24-47.

Levitt, T. (1974). Marketing for business growth. New York, NY: *McGraw-Hill*.

Levitt, T. (1980). Marketing success through differentiation-of anything (pp. 83-91). Graduate School of Business Administration. *Harvard University*.

Levy, M., & Grewal, D. (2007). Publishing perspectives from the editors. *Journal of Retailing*, 83(3), 247-252.

Levy, S. J. (1959). Symbols for sale. *Harvard Business Review*, 37(4), 117-124.

Lewis, D. R., & Dundar, H. (1995). Economies of scale and scope in turkish universities. *Education Economics*, 3(2), 133-157.

Li, S., Whalley, J., & Xing, C. (2014). China's higher education expansion and unemployment of college graduates. *China Economic Review*, 30(71103019), 567–582. <http://doi.org/10.1016/j.chieco.2013.08.003>

Li, S., Whalley, J., & Xing, C. (2014). China's higher education expansion and unemployment of college graduates. *China Economic Review*, 30, 567-582.

Lima, L. (1995). O privado como política pública. *Rumos*, nº 4, maio-junho, p. 11.

- Lindberg, M. (2014). Implications of the Bologna process for throughput in the higher education sector: an empirical illustration based on a Finnish-British comparison. *European Journal of Education*, 49(2), 259–271. <http://doi.org/10.1111/ejed.12076>
- Liu, N. C. (2015). The story of academic ranking of world universities. *International Higher Education*, (54).
- Liu, N. C., & Cheng, Y. (2005). The academic ranking of world universities. *Higher education in Europe*, 30(2), 127-136.
- Lockley, L. C. (1950). Notes on the history of marketing research. *The Journal of Marketing*, 733-736.
- Lovelock, C. H. (1983). Classifying services to gain strategic marketing insights. *The Journal of Marketing*, 9-20.
- Lovelock, C. H.; Wirtz, J.; Hemzo, M. A. (2011). Marketing de serviços: pessoas, tecnologia e resultados. 7ª ed. São Paulo: *Pearson Prentice Hall*, 2011.
- Lovelock, C., & Gummesson, E. (2004). Whither services marketing? In search of a new paradigm and fresh perspectives. *Journal of service research*, 7(1), 20-41.
- Lowrie, A. (2007). Branding higher education: Equivalence and difference in developing identity. *Journal of Business Research*, 60(9), 990-999.
- Loyalka, P., Song, Y., & Wei, J. (2012). The distribution of financial aid in China: Is aid reaching poor students? *China Economic Review*, 23(4), 898–917. <http://doi.org/10.1016/j.chieco.2012.04.011>
- Luck, D. J. (1969). Broadening the concept of marketing. Too far. *The Journal of Marketing*, 53-55.
- Lusch, R. F. (2007). Marketing's evolving identity: defining our future. *Journal of Public Policy & Marketing*, 26(2), 261-268.
- Lyotard, J. F. (1984). The postmodern condition: a report on knowledge (Vol. 10). U of Minnesota Press.
- Maccari, E. A., Rodrigues, L. C., Coimbra, F. C., & de Almeida, M. I. R. (2006). Uso do planejamento estratégico por um programa de pós-graduação com base no sistema de avaliação da Capes. *VI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*.
- Madansky, Albert (1994), Fine-tuning business doctoral education: who should do it? Selections: *The Magazine of the Graduate Management Admissions Council*, 11 (1), 4.
- Mainardes, J. (2009). Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. *Revista Contrapontos*, 9(1), 4-16.

- Manganelli, A. (2008). A mercantilização do ensino superior: um olhar para os trabalhadores docentes. *Trabalho de Conclusão de Curso*. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre - Rio Grande do Sul. Retrieved 2015-06-30, from <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ea000467.pdf>
- Maringe, F. (2004). Vice chancellors perceptions of university marketing: a view from universities in a developing country. *Higher Education Review*, 36(2), 53-68.
- Maringe, F. (2006). University and course choice: Implications for positioning, recruitment and marketing. *International Journal of Educational Management*. 20(6), 466-479.
- Maringe, F., & Foskett, N. (2002). Marketing university education: the southern african experience. *Higher Education Review*, 34(3), 35-51.
- Markin, R. J. (1969). The psychology of consumer behavior. Englewood Cliffs, NJ.: *Prentice-Hall*.
- Marope, P. T. M., Wells, P. J., & Hazelkorn, E. (Eds.). (2013). Rankings and accountability in higher education: uses and misuses. *Unesco*.
- Martins, C. B. (1988). Ensino pago: um retrato sem retoques. São Paulo: *Cortez*.
- Marx, K. (2004). Crítica ao programa de Gotha – observações sobre o programa do partido operário alemão. A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels. São Paulo: *Editora Expressão Popular*. (Escrito em 1875).
- Marx, K. (2013). O Capital: crítica da economia política, livro I: o processo de produção do capital. *Boitempo Editorial*. (Escrito em 1867).
- Maslow, A. (1954). Motivação e personalidade. New York. *Harper & Row*.
- Matos, L. R. A. de. (2004). A relevância do marketing nas instituições particulares de ensino superior da cidade do Rio de Janeiro: uma análise crítica aos modelos aplicados as IES. *Dissertação de Mestrado*. Universidade Federal Rural do rio de Janeiro - UFRRJ. 98 p.
- Mattar, F. N. (1999). Pesquisa de marketing. 5ª. Edição. São Paulo. *Atlas*.
- Maynard, H. H. (1941). Marketing courses prior to 1910. *The Journal of Marketing*, 5(4), 382-384.
- Mazzarol, T. (1998). Critical success factors for international education marketing. *International Journal of Educational Management*, 12(4), 163-175.
- Mazzarol, T., & Hosie, P. (1996). Exporting australian higher education: future strategies in a maturing market. *Quality Assurance in Education*, 4(1), 37-50.
- Mazzarol, T., & Norman Soutar, G. (1999). Sustainable competitive advantage for educational institutions: a suggested model. *International Journal of Educational Management*, 13(6), 287-300.

- McAfee, A., Brynjolfsson, E., Davenport, T. H., Patil, D. J., & Barton, D. (2012). Big data. The management revolution. *Harvard Business Review*, 90(10), 61-67.
- McCarthy, E. J. (1960). Basic marketing: a managerial approach. Homewood, IL: *Richard D. Irwin*. Inc.
- McCowan, T. (2005). O crescimento da educação superior privada no Brasil: implicações para as questões de equidade, qualidade e benefício público. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 13, 1-20.
- McGarry, E. D. (1950). Some functions of marketing reconsidered. *Theory in Marketing*, 263-279.
- McInnes, W. (1964). A conceptual approach to marketing. *Theory in marketing*, 51-67.
- McKitterick, J. B. (1957). What is the marketing management concept Chicago, IL. *Taylor & Francis*.
- MEC. INEP. (2010). Censo da Educação Superior 2009. Brasília, DF. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 31 de agosto de 2014.
- MEC. INEP. (2012). Índice Geral de Cursos. Brasília, DF. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-superior/indicadores/indice-geral-de-cursos-igc>>. Acesso em: 31 de agosto de 2014.
- MEC. (2014). Ministério da Educação. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 15 de dezembro de 2014.
- MEC/SESu/DIPES. (2013). Manual de orientação ao bolsista – Coordenação Geral de Projetos Especiais para a Graduação Edição: janeiro – 2013.
- Mello, H. D. A. (2012). O Banco Mundial e a educação no Brasil: convergências em torno de uma agenda global. Doctoral dissertation, *Tese* (Doutorado em Sociologia) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.
- Menon, M. E., Pashourtidou, N., Polycarpou, A., & Pashardes, P. (2012). Students' expectations about earnings and employment and the experience of recent university graduates: Evidence from Cyprus. *International Journal of Educational Development*, 32(6), 805–813. <http://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2011.11.011>
- Merlo, O. (2011). The influence of marketing from a power perspective. *European Journal of Marketing*, 45(7/8), 1152–1171. <http://doi.org/10.1108/03090561111137651>
- Mesnard, L. de (2012). On some flaws of university rankings: The example of the SCImago report. *The Journal of Socio-Economics*, 41(5), 495–499. <http://doi.org/10.1016/j.socec.2012.04.012>
- Middleton, C. (2000). Models of state and market in the modernisation of higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 21(4), 537-554.

- Mintzberg, H; Lamper, J; Quinn, J. B.; & Ghoshal, S. (2006). O processo da estratégia: conceitos, contextos e casos relacionados. *Bookman*.
- Mintzberg, H., Ahlstrand, B., & Lampel, J. (2009). Safári de estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico. *Bookman*.
- Miranda, C. M. C., & Arruda, D. M. de O. (2015). A evolução do pensamento de marketing: uma análise do corpo doutrinário acumulado no século XX. *Revista Interdisciplinar de Marketing*, 3(1), 40-57.
- Miranda, C. M., & Domingues, M. J. C. S. (2006). Razões para escolha de uma IES: uma abordagem sobre o perfil socioeconômico de alunos interessados em cursar Administração. *XVII Enangrad*, São Luís. Anais... Maranhão: Enangrad.
- Mitchell, D. (2008). The insidious work of the university: from nationalism to excellence to entrepreneurialism. *Human Geography*, 1(1), 3-5.
- Mittelstaedt, R. A. (1990). Economics, psychology, and the literature of the subdiscipline of consumer behavior. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 18(4), 303-311.
- Moe, W. W., & Trusov, M. (2011). The value of social dynamics in online product ratings forums. *Journal of Marketing Research*, 48(3), 444-456.
- Mohapatra, S., & Luckert, M. K. (2012). Uncertain educational returns in a developing economy. *International Journal of Educational Development*, 32(4), 590–599. <http://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2011.11.010>
- Mok, K. H. (1999). Education and the market place in Hong Kong and Mainland China. *Higher Education*, 37(2), 133-158.
- Mok, K. H. (2000). Marketizing higher education in post-Mao China. *International Journal of Educational Development*, 20(2), 109-126.
- Money. (2014) Money's best colleges. Disponível em: <<http://time.com/money/3023676/babson-college-moneys-best-colleges/>> Acesso em: 01 de junho de 2014.
- Moogan, Y. J. (2011). Can a higher education institution's marketing strategy improve the student-institution match? *International Journal of Educational Management*, 25(6), 570–589. <http://doi.org/10.1108/09513541111159068>
- Mora, J. G. (1997). Market trends in Spanish higher education. *Higher Education Policy*, 10(3-4), 187-198.
- Morgan, J. (2010). OECD may fill “missing link” in world university rankings times higher education. Retrieved from: <<http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?storycode=410212>> (accessed 08.05.2015).

- Morrison, A., & Wensley, R. (1991). Boxing up or boxed in? A short history of the Boston consulting group share/growth matrix. *Journal of Marketing Management*, 7(2), 105-129.
- Mortimer, K. (1997). Recruiting overseas undergraduate students: are their information requirements being satisfied? *Higher Education Quarterly*, 51(3), 225-238.
- Motta, E. (2015). Eduardo Motta: depoimento [05 de fevereiro de 2015]. Entrevistadora: Marta Maria Cunha Carneiro. São Paulo: ESPM, 2015. *Arquivo sonoro em formato eletrônico*. Entrevista realizada na sede da ESPM.
- Motta, E. (2014). Marketing Analítico. ESPM: Apresentação em power point. Disponível em: <http://www2.espm.br/sites/default/files/pagina/eduardo_motta_marketing.pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2015
- Mourad, M., Ennew, C., & Kortam, W. (2011a). Brand equity in higher education. *Marketing Intelligence & Planning*, 29(4), 403–420. <http://doi.org/10.1108/02634501111138563>
- Mulnix, M. (1990). College students as consumers: A brief history of educational marketing. *Journal of Marketing for Higher Education*, 2(2), 123-149.
- Mundial, B. (1991). The dividends of learning. Washington, DC: *World Bank*.
- Mundial, B. (1994). Higher education: the lessons of experience. Development in practice, Washington, DC: *World Bank*.
- Mundial, B. (1995). La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia. Banco Mundial. Edição em espanhol. Washington DC: *World Bank*.
- Mundial, B. (2000a). La educación superior en los países en desarrollo: peligros y promesas. Washington DC: *World Bank*.
- Mundial, B. (2000b). Task force on higher education. Higher education in developing countries: peril and promise. Washington DC: *World Bank*.
- Munhoz, A. M. (1982). Pensamento em marketing no Brasil: um estudo exploratório. *Tese de Doutorado*. (Doutorado em Administração). Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas. 388p.
- Murphy, P. E. (1981). Consumer buying roles in college choice: Parents' and students' perceptions. *College and University*, 56(2), 140-50.
- Nader, R. (1965). Unsafe at any speed: the designed-in dangers of the american automobile. Updated. *Grossman Publishers, Incorporated*, New York, NY.
- Nasdaq (2015). Disponível em: <www.nasdaq.com> Acesso em: 15 de junho de 2015.
- Natale, S. M., & Doran, C. (2012). Marketization of education: an ethical dilemma. *Journal of Business Ethics*, 105(2), 187–196. <http://doi.org/10.1007/s10551-011-0958-y>

- Neelankavil, J. P. (1994). Corporate america's quest for an ideal MBA. *Journal of Management Development*, 13(5), 38-52.13-25.
- Nessipbayeva, O., & Dalayeva, T. (2013). Developmental perspectives of higher education in the post-soviet countries (for the cases of Kazakhstan, Uzbekistan, Kyrgyzstan, Tajikistan and Turkmenistan). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 89, 391–396. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.865>
- Newbould, G. D. (1980). Product portfolio diagnosis for US universities. *Akron Business and Economic Review*, v. 11, n. 1, p. 39-45, 1980.
- Newman, C. M. (2002). The current state of marketing activity among higher education institutions. *Journal of Marketing for Higher Education*, 12(1), 15-29.
- Newman, J. W. (1958). Working with behavioral scientists. *Harvard Business Review*, v. 36, p. 67-74, Jul./Aug.
- Nguyen, N., & LeBlanc, G. (2001). Image and reputation of higher education institutions in students' retention decisions. *International Journal of Educational Management*, 15(6), 303-311.
- Nicholls, J., Harris, J., Morgan, E., Clarke, K., & Sims, D. (1995). Marketing higher education: the MBA experience. *International Journal of Educational Management*, 9(2), 31-38.
- Nicolescu, L. (2009). Applying marketing to higher education: scope and limits. *Management & Marketing*, 4(2), 35-44.
- Nordstrom, A. D. (1997). Adult students a valuable market to target. *Marketing News*, 31(19), 20-21.
- Normann, R. (1993). Administração de serviços: estratégia e liderança na empresa de serviços. *Atlas*.
- O'Connell, C., & Saunders, M. (2013). Mediating the use of global university rankings: perspectives from education facilitators in an international context. *Journal of Studies in International Education*, 17(4), 354–376. <http://doi.org/10.1177/1028315312453743>
- OECD. (2009). Education at a Glance 2009. Organisation for Economic Cooperation and Development. *OECD*, Paris.
- OECD. (2005). Education at a Glance 2005. Organisation for Economic Cooperation and Development. *OECD Indicators*.
- OECD. (2014). Organisation for Economic Cooperation and Development. Education at a Glance 2014: OECD Indicators. *OECD Pub*.
- Olds, K. (2007). Global assemblage: Singapore, foreign universities, and the construction of a "global education hub". *World Development*, 35(6), 959-975.

- Olds, K., & Robertson, S. (2008). Education cities, knowledge villages, schoolhouses, education hubs, and hotspots: emerging metaphors for global higher education. *Global Higher Education*.
- ONU (1948). Declaração universal dos direitos humanos. Disponível em: < http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf.> Acesso em 01 de abril de 2015.
- Onwuegbuzie, A. J., & Johnson, R. B. (2006). The validity issue in mixed research. *Research in the Schools*, 13(1), 48-63.
- Onwuegbuzie, A. J., & Leech, N. L. (2007). Validity and qualitative research: An oxymoron? *Quality & Quantity*, 41, 233-250.
- Oplatka, I. (2002). Implicit contradictions in public messages of “low-stratified” HE institutions: the case of Israeli teacher training colleges. *International Journal of Educational Management*, 16(5), 248-256.
- Oplatka, I., & Hemsley-Brown, J. (2004). The research on school marketing: current issues and future directions. *Journal of educational administration*, 42(3), 375-400.
- Paasi, A. (2005). Globalisation, academic capitalism, and the uneven geographies of international journal publishing spaces. *Environment and Planning A*, 37(5), 769-789.
- Panzar, J. C., & Willig, R. D. (1981). Economies of scope. *The American Economic Review*, 268-272.
- Paradeise, C., & Thoenig, J. C. (2013). Academic institutions in search of quality: local orders and global standards. *Organization Studies*, 34(2), 189-218. <http://doi.org/10.1177/0170840612473550>
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1988). Servqual. *Journal of retailing*, 64(1), 12-40.
- Parvatiyar, A., & Sheth, J. N. (2001). Customer relationship management: Emerging practice, process, and discipline. *Journal of Economic and Social Research*, 3(2), 1-34.
- Patton, E., & Appelbaum, S. H. (2003). The case for case studies in management research. *Management Research News*, 26(5), 60-71.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Penha, E. D. dos S.; Romero, C. B. A.; Cabral, A. C. de A.; Parente, T. C.; & Alves, R. de A.; (2009). Reestruturação e expansão da universidade pública: um estudo da percepção dos alunos numa perspectiva mercadológica. *IX Colóquio sobre gestão universitária na América do Sul*. Florianópolis. Brasil.
- Pereira, C. D. B., Toledo, G. L., & Toledo, L. A. (2014). Considerações sobre o conceito de marketing: teoria e prática gerencial. *Organizações & Sociedade*, 16(50).

- Phillips, E. M., & Zuber-Skerritt, O. (1993). Perceptions of educators and potential employers of the research training needs of postgraduates in business and management. *Journal of Management Development*, 12(5), 12-20.
- Phippen A. S. L.; & Furnell S. (2004). A practical evaluation of web analytics. *Internet Research* 14(4), 284-293.
- Pierson, F. C. (1959). The education of american businessmen. *The Journal of Business Education*, 35(3), 114-117.
- Pilati, O. (2011). Especialização: falácia ou conhecimento aprofundado? *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 3(5).
- Pimpa, N. (2003). The influence of family on Thai students' choices of international education. *International Journal of Educational Management*, 17(5), 211-219.
- Plymire, J. (1991). Complaints as opportunities. *Journal of Consumer Marketing*, 8(2), 39-43.
- PNUD. (2013). Atlas do desenvolvimento humano. Brasília: *IPEA*.
- Polato, M. F. (2008). A Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado (FECAP) e o Ensino Comercial em São Paulo (1902-1931). (2008). *Tese de Doutorado*. Dissertação (Mestrado em História da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 99f
- Ponte, J. P. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*, Vol.3, nº 1, 3-17.
- Portaria Normativa Interministerial nº 22, de 30 de abril de 2007. Definiu as regras para composição do banco de professores-equivalente. Recuperado em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/professor_equivalente.pdf
- Porter, M. (1986). Estratégia competitiva: técnicas para análise de indústrias e da concorrência. Rio de Janeiro. *Campus*.
- Porter, M. (1996). O que é estratégia. *Harvard Business Review*, v. 74, n. 6, p. 61-78, 1996.
- Porter, M. (1999). Competição: estratégias competitivas essenciais. *Gulf Professional Publishing*.
- Projeto de Lei 7.200/2006. Estabelece normas gerais da educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino, altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; 8.958, de 20 de dezembro de 1994; 9.504, de 30 de setembro de 1997; 9.532, de 10 de dezembro de 1997; 9.870, de 23 de novembro de 1999; e dá outras providências. Recuperado em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=327390>
- Projeto de Lei de Reforma Universitária. PL 7200/2006. Estabelece normas gerais da educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino, altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996; 8.958, de 20 de dezembro de 1994; 9.504, de 30 de setembro de 1997; 9.532, de 10 de dezembro de 1997; 9.870, de 23 de novembro de 1999; e dá

outras providências. Revoga o Decreto-Lei nº 842, de 1969, e as Leis nº 5.540, de 1968, 6.625, de 1979, e 9.192, de 1995. Recuperado em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=327390>

Projeto de lei nº 8.035-b de 2010. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Recuperado em: <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/54a-legislatura/pl-8035-10-plano-nacional-de-educacao>

Psacharopoulos, G. (1986). Financing education in developing countries: an exploration of policy options. *The World Bank*, 1818 H Street, NW, Washington, DC 20433.

Punch, K. F. (2013). Introduction to social research: quantitative and qualitative approaches. *Sage*.

Pupo, F. P. (2010). Conhecimento e uso das métricas de marketing em instituições de ensino superior. *Dissertação de Mestrado*, Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa, Curso de Mestrado Profissional, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro. 81f.

Raposo, M., & Alves, H. (2005). Marketing higher education: students' service expectations. *EconWPA*.

Ravald, A., & Grönroos, C. (1996). The value concept and relationship marketing. *European Journal of Marketing*, 30(2), 19-30.

Reibstein, D. J., Day, G., & Wind, J. (2009). Guest editorial: Is marketing academia losing its way? *Journal of Marketing*, 73, 1-3.

Reichheld, F. F. (1997). A estratégia da lealdade: a força invisível que mantém clientes e funcionários e sustenta crescimento, lucros e valor. *Campus*.

Reichheld, F. F., & Sasser, J. W. E. (1990). Zero defections: quality comes to services. *Harvard Business Review*, 68(5), 105-111.

Reilly, W. J. (1931). The law of retail gravitation. *WJ Reilly*.

Reinartz, W., Krafft, M., & Hoyer, W. D. (2004). The customer relationship management process: its measurement and impact on performance. *Journal of Marketing Research*, 41, 293-305.

Resolução CES n.º 1, de 27 de janeiro de 1999. Dispõe sobre os cursos sequenciais de educação superior, nos termos do art. 44 da Lei 9.394/96. Recuperado em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0199.pdf>

Retail Lab. (2015). Disponível em: <http://varejo.espm.br/retail-lab>. Acesso em 01 de abril de 2015.

Rhoades, G. (1998). Managed professionals. Unionized Faculty and Restructuring Academic Labour. *State University of New York Press*, Albany.

- Richardson, R. J., & Peres, J. A. (1985). Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: *Atlas*.
- Ries, Al; Jack, T. (2003). Posicionamento: a batalha pela sua mente. *Pioneira Thomson*.
- Rijke, P. de, & Plucker, J. A. (2011). Getting what we wish for: the realities of business education for a global economy. *Business Horizons*, 54(4), 375–382. <http://doi.org/10.1016/j.bushor.2011.03.005>
- Ritzer, G. (1983). The “McDonaldization” of society. *Journal of American Culture*, 6(1), 100-107.
- Robertson, K. (1989). Strategically desirable brand name characteristics. *Journal of Consumer Marketing*, 6(4), 61-71.
- Rocha, F. L., Jr. (2014). Educação brasileira na fase do capitalismo de cariz neoliberal e financeirizado. *Prima Facie-Direito, História e Política*, 12(22), 01-22.
- Rodríguez-Pose, A. (2006). Is there an ‘Anglo-American’ domination in human geography? and, is it bad? *Environment and Planning A*. abstract, 38(4), 603-610.
- Rossato, R. (2005). Universidade: nove séculos de história. Universidade de Passo Fundo, *UPF Editora*.
- Rust, R. T., Moorman, C., & Balla, G. (2010). Rethinking marketing. *Harvard Business Review*, 88(1), 1-9.
- Ryals, L., & Knox, S. (2001). Cross-functional issues in the implementation of relationship marketing through customer relationship management. *European Management Journal*, 19, 534-542.
- Ryan, Y. (2001). Higher education as a business: lessons from the corporate world. *Minerva*, 39(1), 115-135.
- Santiago, R., Magalhães, A., & Carvalho, T. (2005). O surgimento do managerialismo no sistema de ensino superior português. Matosinhos, Portugal: *Cipes*.
- Santos. C.P. (2000). Impacto do gerenciamento de reclamações na confiança e lealdade do consumidor, no contexto de trocas relacionais. In. *Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-graduação em Administração - Enapad*, 24, Florianópolis. 2000. Anais eletrônicos. Florianópolis: Anpad, 2000. 1 CD Rom.
- Santos, B. D. S. (2010). A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. In *Questões da nossa época* (Vol. 11). *Cortez*.
- Say, J. B. (1983). Tratado de economia política (1803). Tradução: Balthazar Barbosa Filho. São Paulo: *Abril Cultural*.
- Schlossman, S., Sedlak, M., & Wechsler, H. (1998). The “new look”: the ford foundation and the revolution in business education. *Selections*, 14 (3), 8-28.

- Schmutter, James W. (1997), "An interview with Robert H. Atwell". Selections: *The Magazine of the Graduate Management Admissions Council*, 13 (3), 29-35
- Schwartzman, S. (1988). Universidades em São Paulo e na federação. *São Paulo em Perspectiva*, 2, 33-36.
- Schwartzman, S. (1994). Qual a política de ensino superior de São Paulo? (Texto não publicado). Disponível em: <https://archive.org/details/QualAPoliticaDeEnsinoSuperiorDeSoPaulo> Acesso em: 30 de junho de 2015.
- Schwartzman, S. (2000). A revolução silenciosa do ensino superior. *Education and Society*, 1.
- Scopus, (a) Ranking das pesquisas e citações por países, entre 1996-2012. (Área: Ciências Sociais). 2013. Disponível em: http://www.scimagojr.com/countryrank.php?area=0&category=0®ion=all&year=all&order=itp&min=0&min_type=it acesso em: 22 set 2013
- Scopus, (b) Ranking das pesquisas e citações por países, entre 1996-2012. (todas as áreas). 2013. Disponível em: http://www.scimagojr.com/countryrank.php?area=0&category=0®ion=all&year=all&order=itp&min=0&min_type=it acesso em: 22 set 2013.
- Scopus, (c) Ranking comparativo entre journals das pesquisas e citações, entre 1999-2012. 2013. Disponível em: <http://www.scimagojr.com/compare.php?j1=nature&j2=journal+of+marketing&j3=journal+of+marketing+education&j4=rae+revista+de+administracao+de+empresas&un=journals&inj=0> acesso em: 22 set 2013
- Scott, P. (1997). The crisis of knowledge and the massification of higher education. *The end of knowledge in higher education*, 14-26.
- Seixas, A. M. (2003). Políticas educativas e ensino superior em Portugal: a inevitável presença do Estado. Coimbra, *Quarteto Editora*.
- Selltiz, C.; Jahoda; Deutsch, M. M.; Cook, S.M. (1975). Métodos de pesquisa nas relações sociais. EPU, *Editora da Universidade de São Paulo*, 5ª reimpressão. 1975.
- Ser Educacional. (2013). Disponível em: http://ri.sereducacional.com/sereducacional/web/conteudo_pt.asp?idioma=0&conta=28&tipo=48637. Acesso em 01 de julho de 2014.
- Ser Educacional. (2014). Relatório de relações com os investidores: o setor de educação no Brasil. (2014). Disponível em: http://ri.sereducacional.com/sereducacional/web/conteudo_pt.asp?idioma=0&conta=28&tipo=47925. Acesso em 01 de julho de 2014.
- Serviço de Estatística da Educação e Cultura. (1985). Sinopse Estatística da Educação Superior 1981/1982/1983. Brasília. *Ministério da Educação*.

- Sguissardi, V. (2000). O Banco Mundial e a educação superior: revisando teses e posições. *Universidade e Sociedade*, 10(22).
- Sguissardi, V. (2008). Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. *Educação & Sociedade*, 29(105), 991-1022.
- Shaw, A. W. (1912). Some problems in market distribution. *Quarterly Journal of Economics*, p. 703-765, 23 August 1912.
- Shaw, E. H., & Jones, D. B. (2005). A history of schools of marketing thought. *Marketing Theory*, 5(3), 239-281.
- Shaw, G. B. (1949). Back to Methuselah, act I, selected plays with prefaces. *The serpent says these words to Eve*. vol. 2, p. 7.
- Sheth, J. N. (1979). The surpluses and shortages in consumer behavior theory and research. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 7(4), 414-427.
- Sheth, J. N. (2011). Impact of emerging markets on marketing: rethinking existing perspectives and practices. *Journal of Marketing*, 75(4), 166-182.
- Sheth, J. N., & Gardner, D. M. (1982). History of marketing thought: an update. college of commerce and business administration, Bureau of economic and business research, *University of Illinois at Urbana-Champaign*.
- Sheth, J. N., & Usley, C. (2007). Implications of the revised definition of marketing: from exchange to value creation. *Journal of Public Policy & Marketing*, 26(2), 302-307.
- Sheth, J. N., Gardner, D. M., & Garrett, D. E. (1988). Marketing theory: evolution and evaluation (Vol. 1). New York, NY: Wiley.
- Shima, B., & George, B. (2014). Strategies for the development of internal marketing orientation in the private high education institutions in Albania. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 3(3). <http://doi.org/10.5901/ajis.2014.v3n3p394>
- Shiraishi, G. F. (2009). Estratégias da empresa e as estruturas de marketing. (Doctoral dissertation), *Tese de Doutorado* (Doutorado em Administração). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo. 280 f.
- Shostack, G. L. (1977). Breaking free from product marketing. *The Journal of Marketing*, 73-80.
- Shugan, S. M. (2003). Editorial: Defining interesting research problems. *Marketing Science*, 22(1), 1-15.
- Silveira, N. C. (2015). Marketing de serviços para o mercado de idosos: um estudo em moradias especializadas. (Doctoral dissertation), *Tese de Doutorado*. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo. Retrieved 2015-06-21, from <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-08062015-144316/>

- Singh, J. (1988). Consumer complaint intentions and behavior: definitional and taxonomical issues. *The Journal of Marketing*, 93-107.
- Singh, J. (1990). A typology of consumer dissatisfaction response styles. *Journal of Retailing*. Vol 66(1), 1990, 57-99.
- Siqueira, Â. de. (2004). A regulamentação do enfoque comercial no setor educacional via OMC/GATS. *Revista Brasileira de Educação*, n. 26, p. 145-156.
- Sizer, J. (2001). Research and the knowledge age. *Tertiary Education & Management*, 7(3), 227-242.
- Slaughter, S., & Leslie, L. L. (1997). Academic capitalism: Politics, policies, and the entrepreneurial university. *The Johns Hopkins University Press*, 2715 North Charles Street, Baltimore.
- Smith, A. (1983). A riqueza das nações. (1776). São Paulo: *Abril Cultural*.
- Smith, D. C. (2003). The importance and challenges of being interesting. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 31(3), 319-322.
- Smith, D. P., & Holt, L. (2007). Studentification and apprentice gentrifiers within Britain's provincial towns and cities: extending the meaning of gentrification. *Environment and Planning A*, 39(1), 142.
- Smith, W. R. (1956). Product differentiation and market segmentation as alternative marketing strategies. *The Journal of Marketing*, 3-8.
- Soutar, G. N., & Turner, J. P. (2002). Students' preferences for university: a conjoint analysis. *International Journal of Educational Management*, 16(1), 40-45.
- Souto, Á. J. D., & Reinert, J. N. (2006). Análise comparativa de custos entre uma universidade pública e uma universidade privada. *VI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*, Blumenau, SC.
- Souza, P. R. (2004). Sector study for education in Brazil. Núcleo de estudos de políticas públicas da universidade estadual de Campinas. *JBIC Sector Study Series*, n. 2.
- Speller, P., & Robl, F. & Meneguel. S. M. (2012). Desafios e perspectivas da educação superior brasileira para a próxima década: 2011-2020. Brasília. *Unesco*, CNE, MEC. 164 p.
- Spiller, S. A., Fitzsimons, G. J., Lynch Jr, J. G., & McClelland, G. H. (2013). Spotlights, floodlights, and the magic number zero: Simple effects tests in moderated regression. *Journal of Marketing Research*, 50(2), 277-288.
- Stake, R. E. (1995). The art of case study research. *Sage*.
- Steinberg, P. E. (2009). Internationalism, hegemony, community, and the megaconference: a response to Lawrence Berg. *ACME: An International e-journal for Critical Geographies*, 8(3), 552-558.

- Stern, B. B. (1990). Literary criticism and the history of marketing thought: A new perspective on “reading” marketing theory. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 18(4), 329-336.
- Stern, L. W. (1969). Distribution channels: Behavioral dimensions. Boston: *Houghton Mifflin*.
- Stewart, J., & Ranson, S. (1988). Management in the public domain. *Public Money & Management*, 8(1-2), 13-19.
- Storbacka, K., & Nenonen, S. (2011). Markets as configurations. *European Journal of Marketing*, 45(1/2), 241–258. <http://doi.org/10.1108/03090561111095685>
- Summers, J. O. (2001). Guidelines for conducting research and publishing in marketing: From conceptualization through the review process. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 29(4), 405-415.
- Szwarcfiter, C., & Dalcol, P. R. (1997). Economias de escala e de escopo: desmistificando alguns aspectos da transição. *Production Journal*, 7(2), 117-129.
- Taylor, C. (2009). Towards a geography of education. *Oxford Review of Education*, 35(5), 651-669.
- Taylor, J. (2003). Institutional diversity in UK higher education: policy and outcomes since the end of the binary divide. *Higher Education Quarterly*, 57(3), 266-293.
- Taylor, P., & Braddock, R. (2007). International university ranking systems and the idea of university excellence. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 29(3), 245-260.
- Taylor, S. (1997). Critical policy analysis: Exploring contexts, texts and consequences. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, 18(1), 23-35.
- Teixeira, A. (1976). Educação no Brasil (Vol. 132). *Companhia Editora Nacional*.
- Thiem, C. H. (2009). Thinking through education: the geographies of contemporary educational restructuring. *Progress in Human Geography*, 33(2), 154-173.
- Thomas, S. (2011). What drives student loyalty in universities: an empirical model from India. *International Business Research*, 4(2), 183–192. <http://doi.org/10.5539/ibr.v4n2p184>
- Todman, C. (2001). Designing a data warehouse: Supporting customer relationship management. Upper Saddle River, NJ: *Prentice Hall*.
- Toffler, A. (1973). O choque do futuro. *Artenova*.
- Toledo, L. A., Toledo, G. L., Shiraishi, G., Pereira, C., & Moraes, C. (2008). Marketing no âmbito da teoria e prática gerencial: um ensaio discursivo. *XI Semead – Seminários em Administração*. São Paulo.

- Tomio, J. L., & de Souza, M. J. B. (2008). Satisfação dos alunos de administração com o curso e sua relação com a imagem da IES. *Revista de Negócios*, 13(2), 105-121.
- Tonks, D. G., & Farr, M. (1995). Market segments for higher education: using geodemographics. *Marketing Intelligence & Planning*, 13(4), 24-33.
- Trópia, P. V. (2007). A Política para o ensino superior do Governo Lula: uma análise crítica. *Cadernos da Pedagogia*. UFSCar, Ano I, 2, 1-19.
- Ulaga, W., & Reinartz, W. J. (2011). Hybrid offerings: how manufacturing firms combine goods and services successfully. *Journal of Marketing*, 75(6), 5-23.
- Underhill, P. (2009). Vamos às compras: a ciência do consumo nos mercados globais. *Elsevier*, 2009.
- Unesco. (1995). Documentos de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior. *Unesco*.
- Unesco (1998). Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI, visão e ação. Marco referencial de ação prioritária para a mudança e o desenvolvimento da educação superior. Trad. Amós Nascimento. Piracicaba, ed. *Unimep*.
- Unesco. (2010). Relatório Unesco para a Ciência. O atual status da ciência em torno do mundo. *Resumo Executivo*.
- Urban, G. L., Hauser, J. R., & Urban, G. L. (1993). Design and marketing of new products (Vol. 2). Englewood Cliffs, NJ: *Prentice Hall*.
- Usher, A., & Savino, M. (2006). A world of difference: a global survey of University League Tables. *Canadian Education Report Series*.
- USP. (2015). USP em números. Disponível em: <http://www.usp.br/internationaloffice/index.php/midia/downloads/> acesso em 01 de julho de 2015.
- Vaile, R. S., Grether, E. T., & Cox, R. (1952). Marketing in the american economy. New York: *The Ronald Press Co*.
- Valor Econômico. (2010-2014). Jornal. Disponível em: < <http://www9.valor.com.br/> > acesso em: 01 out 2014. (Informações e dados relevantes e disponíveis sobre a educação nos diversos encartes do Jornal Valor Econômico durante o período: 2010-2014).
- Van Vught, F., & Ziegele, F. (2011). U-Multirank: design and testing the feasibility of a multidimensional global university ranking: final report. Consortium for higher education and research performance assessment. *CHERPA-Network*.
- Van Vught, F., & Ziegele, F. (2013). U-Multirank: a user-driven and multi-dimensional ranking tool in global higher education and research. *Rankings and Accountability in Higher Education*, 257.

- Van Waterschoot, W., & Van den Bulte, C. (1992). The 4P classification of the marketing mix revisited. *The Journal of Marketing*, 83-93.
- Varadarajan, P. R. (1996). From the editor: reflections on research and publishing. *Journal of Marketing*, 60(4), 3.
- Vargo, S. L., & Lusch, R. F. (2004). Evolving to a new dominant logic for marketing. *Journal of marketing*, 68(1), 1-17.
- Vargo, S. L., & Lusch, R. F. (2008). Service-dominant logic: continuing the evolution. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 36(1), 1-10.
- Veiga, R. B. (2011). Internacionalização das instituições de ensino superior em Portugal: proposta de metodologia para construção de indicador do grau de internacionalização. *Dissertação de Mestrado*. Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Leiria. Recuperado de: <http://dev4.rcaap.pt/handle/10400.8/544>
- Veludo, T. M. de Oliveira, & Ikeda, A. A. (2006). Valor em serviços educacionais. *RAE-eletrônica*, 5(2).
- Venable, B. T., Rose, G. M., Bush, V. D., & Gilbert, F. W. (2005). The role of brand personality in charitable giving: an assessment and validation. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 33(3), 295-312.
- Venkatesh, U. (2001). The importance of managing points-of-marketing in marketing higher education programmes – some conclusions. *Journal of Services Research*, 1(1).
- Vergara, S. C., & Peci, A. (2003). Escolhas metodológicas em estudos organizacionais. *Organizações & Sociedade*, 10(27), 13-26.
- Verhoef, P. C., & Leeflang, P. S. H. (2009). Understanding the marketing department's influence within the firm. *Journal of Marketing*, 73(2), 14-37.
- Voss, R., Gruber, T., & Szmigin, I. (2007). Service quality in higher education: The role of student expectations. *Journal of Business Research*, 60(9), 949-959.
- Voutsas, M. E., Borovas, G., & Fotopoulos, N. (2014). The role of the Bretton Woods institutions in forming and spreading education policies. *Procedia Economics and Finance*, 9 (Ebeec 2013), 83–97. [http://doi.org/10.1016/S2212-5671\(14\)00010-1](http://doi.org/10.1016/S2212-5671(14)00010-1)
- VPA - Vice-Presidência Acadêmica (2014). *Núcleo de Práticas Pedagógicas (NPP)*. Relatório Anual das Atividades. São Paulo, Dezembro de 2014.
- Wang, G., Dou, W., Li, H., & Zhou, N. (2013). Advertiser risk taking, campaign originality, and campaign performance. *Journal of Advertising*, 42(1), 42-53.
- Weber, A. S. (2011). The role of education in knowledge economies in developing countries. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 2589–2594. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.152>

- Weinstein, A. (1995). Segmentação de mercado. *Atlas*.
- Weld, L. D. H. (1916). The marketing of farm products. *Macmillan*.
- White, P. (1927). Scientific marketing management, its principles and methods. New York: *Harper & Bros*.
- Whitty, G., & Power, S. (2002). A escola, o Estado e o mercado: a investigação do campo actualizada. *Currículo sem fronteiras*, 2(1), 15-40.
- Wierenga, B. (2011). Managerial decision making in marketing: The next research frontier. *International Journal of Research in Marketing*, 28(2), 89–101. <http://doi.org/10.1016/j.ijresmar.2011.03.002>
- Wilkie, W. L., & Moore, E. S. (1999). Marketing's contributions to society. *The Journal of Marketing*, 198-218.
- Wilkie, W. L., & Moore, E. S. (2003). Scholarly research in marketing: Exploring the “4 eras” of thought development. *Journal of Public Policy & Marketing*, 22(2), 116-146.
- Williams, G., Liu, S. S., & Shi, Q. (1997). Marketization of higher education in the People's Republic of China. *Higher Education Policy*, 10(2), 151-157.
- Willmott, H. (2003). Commercialising higher education in the UK: The state, industry and peer review. *Studies in Higher Education*, 28(2), 129-141.
- Winthrop, R., Bulloch, G., Bhatt, P., & Wood, A. (2013). Investment in global education a strategic imperative for business. Global Business Coalition for Education. 44.
- Xiong, T. (2012). Discourse and marketization of higher education in China: The genre of advertisements for academic posts. *Discourse & Society*, 23(3), 318–337. <http://doi.org/10.1177/0957926511433786>
- Yang, L., & McCall, B. (2014). World education finance policies and higher education access: A statistical analysis of World Development Indicators for 86 countries. *International Journal of Educational Development*, 35, 25–36. <http://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2012.11.002>
- Yao, S., & Mela, C. F. (2011). A dynamic model of sponsored search advertising. *Marketing Science*, 30(3), 447-468.
- Yin, R. K. (2010). Estudo de caso: planejamento e métodos. *Bookman editora*.
- Yooyen, A., Pirani, M., & Mujtaba, B. G. (2011). Expectations versus realities of higher education: Gap analysis and university service examination. *Contemporary Issues in Education Research*, 4(10), 25–36.
- You, H. M. (2014). The contribution of rising school quality to U.S. economic growth. *Journal of Monetary Economics*, 63, 95–106. <http://doi.org/10.1016/j.jmoneco.2014.01.007>

- Young, S. J. (2002). The use of market mechanisms in higher education finance and state control: Ontario considered. *Canadian Journal of Higher Education*, 32(2), 79-101.
- Zeithaml, V. A., Bitner, M. J., & Gremler, D. D. (2005). Marketing de serviços: a empresa com foco no cliente. *McGraw Hill Brasil*.
- Zeithaml, V. A., Parasuraman, A., & Berry, L. L. (1985). Problems and strategies in services marketing. *The Journal of Marketing*, 33-46.
- Zemsky, R., Shaman, S., & Shapiro, D. B. (2001). Higher education as competitive enterprise: When markets matter. *New Directions for Institutional Research*. 95-101.
- Zhao, Y., & Qiu, W. (2012). Policy changes and educational reforms in China: decentralization and marketization. *On the Horizon*, 20(4), 313–323. <http://doi.org/10.1108/10748121211272452>
- Zimmerman, J. L. (2001). Can american business schools survive? Simon School of Business. *Working Paper* nº. FR, 01-16.
- Zinkhan, G. M., & Williams, B. C. (2007). The new american marketing association definition of marketing: an alternative assessment. *Journal of Public Policy & Marketing*, 26(2), 284-288.

Apêndice

You see things; and you say “Why?” But I dream things that never were; and I say “Why not?”

Você vê as coisas e pergunta “Por quê?” Todavia eu sonho as coisas que nunca foram e digo: “Por que não?”

George Bernard Shaw (1949).

7 Apêndices

Apêndice I – Carta convite de pesquisa de Campo

Apêndice II – Protocolo de pesquisa de Campo

7.1 (Apêndice I) Carta Convite

CARTA CONVITE DE PESQUISA DE CAMPO
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA E ADMINISTRAÇÃO

São Paulo, ____ de _____ de 2014.

À Faculdade _____

Ao Sr. _____

Venho por meio desta, convidar sua organização para participar de um estudo exploratório realizado pela Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA-USP).

O objetivo do estudo é verificar as atividades de marketing realizadas em Faculdades privadas da cidade de São Paulo. O estudo será baseado em teorias e em uma pesquisa realizada através de entrevistas com gestores que atuam no marketing das instituições de ensino.

O estudo está sendo conduzido pela aluna regular do curso de doutorado em administração da FEA/USP, Marta Maria Cunha Carneiro, e os resultados dessa pesquisa servirão como base para a elaboração de sua Tese de doutoramento.

A sua participação é muito relevante para a conclusão deste estudo. De acordo com a vontade da organização, o nome da empresa poderá ou não ser divulgado na pesquisa, à medida que, a omissão do nome não prejudica o resultado da análise feita.

Com o aceite deste convite, a doutoranda conduzirá entrevistas individuais com os colaboradores da faculdade que estão ligados ao assunto de pesquisa. O tempo de duração desta atividade é estimado em uma entrevista de uma hora, organizada de modo a não interferir na rotina da instituição. Após o término da tese, uma cópia do texto final será entregue à sua organização. Além disso, poderá ser feita uma apresentação gratuita customizada com a análise dos pontos encontrados na organização em conjunção com a teoria estudada.

Grato desde já pela colaboração,

Saudações acadêmicas,

Prof. Dr. Marcos Cortez Campomar
Professor Titular de Marketing
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
Universidade de São Paulo

7.2 (Apêndice II) Protocolo para a pesquisa de Campo

Bom dia/Boa Tarde. Solicito a sua colaboração para a realização de uma pesquisa para a conclusão de uma Tese acadêmica, que visa analisar alguns dados referente a sua instituição educacional e a interdisciplinaridade com a teoria de marketing.

Instituição:

Data:

➤ Visão geral do projeto de estudo de caso

- **Título: MARKETING EDUCACIONAL:** um estudo comparativo das atividades de marketing.
- **Dados dos Pesquisadores:**

Orientador: Prof. Dr. Marcos Cortez Campomar

Telefone: (+5511) 3818-5842

Endereço: FEA/USP. Av. Professor Luciano Gualberto 908.

Currículo Lattes: lattes.cnpq.br/6639572131469325

Pesquisadora: Doutoranda Marta Maria Cunha Carneiro

Telefone: (+5511) 3818-5842

Endereço: FEA/USP. Av. Professor Luciano Gualberto 908.

Currículo Lattes: lattes.cnpq.br/5066074561132709

➤ **Objetivo do estudo**

- **Identificar quais são as atividades de marketing utilizadas nos cursos de graduação em Administração nas faculdades privadas na cidade de São Paulo.**
- Revisar a literatura sobre marketing educacional.
- Descrever, identificar e comparar as atividades de marketing utilizadas pelas faculdades privadas nos cursos de Administração em São Paulo.

➤ **Procedimentos de Campo**

- Contatar os gestores de marketing de instituições de ensino superior e realizar entrevistas.
- Pesquisa qualitativa de natureza exploratória com uso do método de estudo de caso múltiplo.

➤ **Instituições de Ensino Superior analisadas em São Paulo**

- ESPM
- FIA
- Fecap

➤ **Fontes de evidência**

- Entrevistas (entrevistas com os gestores responsáveis pelas atividades de marketing).
- Observações do entrevistador
- Documentos (documentos internos e externos sobre a empresa: manuais, relatórios, atas de conselhos, balanços patrimoniais disponíveis).
- Estrutura física
- Páginas na Internet

➤ **Principais instrumentos de coleta de dados**

- Roteiro de entrevista e observações
- Análise de documentos

➤ **Questões do estudo de Caso**

➤ **Dados da Organização**

- Nome
- Natureza jurídica
- Localização
- Missão
- Principais Cursos ofertados
- Outras informações relevantes sobre a organização

➤ **Dados dos entrevistados**

- Nome
- Cargo
- Formação

➤ **Itens de investigação organizados por subunidades de análises**

- Visão e conceito do que é marketing para o entrevistado
- **Sistema de informação de marketing**
 - Como a universidade obtém informações e busca por novos mercados?

- **Segmentação**

- Quais clientes a faculdade atende agora e qual tipo de cliente pretende atender no futuro? Perfil do estudante (público-alvo) – (gênero, idade, classe social, etc).
- A faculdade realiza alguma pesquisa para conhecer os alunos?

- **Posicionamento**

- Posicionamento adotado pela universidade
- Diferencial competitivo da universidade em relação aos seus concorrentes. A faculdade realiza alguma pesquisa para conhecer os concorrentes?
- Qual a percepção dos alunos frente a qualidade do serviço educacional prestado pela universidade?
- Qual a reputação do curso e da universidade? Como a faculdade é reconhecida no mercado? A instituição faz análise da visibilidade da sua imagem no mercado?
- Como é a aceitação da universidade pelo mercado de trabalho? Como é a empregabilidade do curso de administração? Qual o valor do diploma da universidade no mercado de trabalho?
- Qual a participação da universidade em assuntos atuais (desenvolvimento sustentável, responsabilidade social, meio ambiente, novas tecnologias, etc)?

- **Produto**

- Qual a diferença entre o serviço prestado pela faculdade e o serviço prestado pela concorrência?
- Há atividades extracurriculares? Quais?
- Os intercâmbios acadêmicos são utilizados como diferencial competitivo?
- A universidade mede a satisfação de alunos formados na instituição de ensino?
- A faculdade realiza serviços “de extensão” para a comunidade externa?
- Quais estímulos são fornecidos aos alunos para frequentar a universidade?
- O plano de marketing é divulgado para todos os funcionários (professores e administrativos)?
- Há alguma avaliação dos resultados obtidos pela execução do plano de marketing?
- O que o gestor faz em relação às atitudes dos alunos insatisfeitos?
- O currículo está alinhado com as demandas profissionais?
- O curso viabiliza a troca de experiência entre os colegas? O curso viabiliza contato para negócios? O curso viabiliza formação de uma rede de contatos?

- **Preço**

- Qual a estratégia de preço utilizada?
- Há preços diferenciados de acordo com o horário?
- Quais as condições de pagamento e renegociação da mensalidade?
- Há política de descontos? Quais?
- A faculdade possui preço especial para ex-alunos?
- Há algum tipo de auxílio financeiro?
- Há incentivos/desconto para quem indica os alunos a se matricularem na escola?
- Qual o percentual máximo de desconto concedido pela faculdade?
- Há algum financiamento para participação do corpo docente em seminários, congressos e outros eventos, inclusive exterior?

▪ **Praça**

- Acesso a estacionamento? Gratuito ou pago (valor)? Estacionamento terceirizado?
- Há atividades para os alunos através da internet?
- A faculdade oferta aulas pela internet? Há curso EAD?
- Quais os horários disponíveis de aulas no curso escolhido?
- Há algum local disponível exclusivamente para estudo na faculdade?

▪ **Promoção**

- Como e onde a empresa divulga seus serviços?
- Há algum período em que há maior divulgação da faculdade?
- Há uma divulgação da aprovação dos egressos em concursos públicos ou que possuem grande reconhecimento no mercado empresarial?
- Como são as campanhas de comunicação da faculdade?
- Como a faculdade lida com jornais, imprensa e mídia com reportagens negativas?
- Como a faculdade lida legalmente com informações falsas?
- O conjunto de benefícios é compatível com o conjunto de sacrifícios?

○ **Comentários adicionais**

8 Anexo - Estrutura da FIA (desenho ampliado):