



RENATO BORGES FERNANDES

**ELABORAÇÃO E VALIDAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE
AVALIAÇÃO DAS INFLUÊNCIAS NA ESCOLHA DE
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DE
ALUNOS DO ÚLTIMO ANO DO ENSINO MÉDIO**

**LAVRAS – MG
2023**

RENATO BORGES FERNANDES

**ELABORAÇÃO E VALIDAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DAS
INFLUÊNCIAS NA ESCOLHA DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NA
PERSPECTIVA DE ALUNOS DO ÚLTIMO ANO DO ENSINO MÉDIO**

Tese apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração, área de concentração em Gestão Estratégica, Marketing e Inovação, para a obtenção do título de Doutor.

Orientador
Dr. Daniel Carvalho de Rezende

**LAVRAS – MG
2023**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo próprio autor.**

Fernandes, Renato Borges.

Elaboração e validação de um instrumento de avaliação das influências na escolha de instituições de ensino superior na perspectiva de alunos do último ano do ensino médio / Renato Borges Fernandes. - 2023. 189 p. : il.

Orientador(a): Daniel Carvalho de Rezende

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Lavras, 2023.
Bibliografia.

1. Escolha de instituição de ensino superior. 2. Validação de instrumento de avaliação de influência. 3. Ensino médio. I. Rezende, Daniel Carvalho de. II. Título.

RENATO BORGES FERNANDES

**ELABORAÇÃO E VALIDAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DAS
INFLUÊNCIAS NA ESCOLHA DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NA
PERSPECTIVA DE ALUNOS DO ÚLTIMO ANO DO ENSINO MÉDIO**

**DEVELOPMENT AND VALIDATION OF AN EVALUATION INSTRUMENT OF
INFLUENCES IN THE CHOICE OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS FROM
PERSPECTIVE OF STUDENTS IN THE LAST GRADE OF HIGH SCHOOL**

Tese apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração, área de concentração em Gestão Estratégica, Marketing e Inovação, para a obtenção do título de Doutor.

Aprovada em 28 de novembro de 2022.

Dr. Alexandre Santos Pinheiro
Dr. Cléber Carvalho de Castro
Dr. Custódio Genésio da Costa Filho
Dr. Renato Silvério Campos

Orientador
Prof. Dr. Daniel Carvalho de Rezende

**LAVRAS – MG
2023**

À minha esposa, Stefânia, amor da minha vida.

Às minhas duas filhas, Isabele e Lis, por me fazerem entender o que é amor incondicional.

À minha mãe, Maria Rita, por ser o meu espelho de austeridade, seriedade e profissionalismo.

Ao meu pai, Salomão, pelo exemplo de empreendedorismo e de persistência no cuidado com a família.

Ao meu irmão, Giuliano, por ser meu companheiro de toda a vida.

Dedico.

AGRADECIMENTOS

Tão grande quanto o desafio de escrever esta tese, foi o de escrever os agradecimentos em apenas duas páginas. Mas tentarei!!!

À Deus, primeiramente, pela vida e pela oportunidade de contribuir com algo.

Aos meus pais, Maria Rita Borges Fernandes e Salomão Dias Fernandes, por sempre oportunizarem-me e apoiarem-me nos estudos.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Daniel Carvalho de Rezende, por ter abraçado este assunto e confiado em mim para a sua conclusão.

À Universidade Federal de Lavras, pela qual repasso os agradecimentos a todos os professores, funcionários e ao Programa de Pós-Graduação em Administração, por terem me proporcionado os conhecimentos, os métodos e as técnicas para alcançar êxito neste e em outros estudos.

À minha *alma mater*, Centro Universitário de Patos de Minas – UNIPAM, por ser o início de tudo, na educação superior.

Às professoras, Dra. Sandra Soares, Dra. Maria Marta do Couto Pereira Rodrigues e Dra. Mônica Soares de Araújo Guimarães, pela amizade e o companheirismo não só profissional, mas, também, pessoal.

Aos professores, Dr. Alexandre Santos Pinheiro, Dr. Cleber Carvalho de Castro e Dr. Renato Silvério Campos, por terem aceitado participar de minha banca e contribuído com o aprimoramento deste estudo.

Da mesma, forma, agradeço aos professores, Dra. Adriana Ventola Marra e Dr. Paulo Henrique Montagnana Vicente Leme, por terem se predispostos a participar como suplentes de minha banca de avaliação.

À Hoper Educação, mesmo este estudo não tendo tomado os caminhos, inicialmente, planejados, contribuiu com informações valiosas sobre o setor de educação superior.

AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

Meus agradecimentos mais profundos vão para estas pessoas, pelas contribuições incomensuráveis de conhecimento e na vida.

À minha esposa, todo o tempo ao meu lado, incondicionalmente, nos momentos mais difíceis, que não foram raros nestes últimos anos, sempre me fazendo acreditar que era possível concluir esta difícil, mas, porém, gratificante, etapa. Te amo!!!

À minhas duas filhas, Lis Soares Fernandes e Isabele Soares Fernandes, mesmo pequenininhas, conseguiram compreender as minhas muitas ausências e a importância de conquistar esta etapa. Sou grato por cada carinho, cada sorriso e cada momento ao lado de vocês. Amo vocês!!!

Ao meu irmão e amigo, Giuliano Borges Fernandes, pelo companheirismo e pelos sábios conselhos de vida. Te amo, irmão!!!

Ao professor, Dr. Warlei Tana, pela amizade e, principalmente, pelo companheirismo no início desta jornada, na Universidade Federal de Lavras.

Ao Reitor do UNIPAM, professor e amigo, Dr. Henrique Carivaldo de Miranda Neto, por intermédio de seu vasto conhecimento sobre a educação e pelos valiosos conselhos. Minha mais profunda gratidão.

Ao amigo, prof. Me. Ronaldo Pereira Caixeta, pelo auxílio na pesquisa e pelas contribuições com ideias e conhecimentos, principalmente, na área da estatística e na realização da pesquisa de campo deste estudo. Meu muito obrigado!!!

Ao amigo e afilhado de casamento, prof. Dr. Custódio Genésio da Costa Filho, pelas imensuráveis contribuições não apenas sobre a pesquisa, mas, como um grande motivador nas horas difíceis. Nunca esquecerei. Agradeço do fundo do coração!!!

E, por fim, meu amigo e mentor, primeiro orientador e sempre professor, prof. Me. Milton Roberto de Castro Teixeira, o qual considero como um pai profissional. É impossível listar, aqui, todas as suas contribuições!!! Assim sendo, agradeço por tudo que fez e contribuiu que só eu sei o que significou. Meu agradecimento eterno!!!

“É no problema da educação que assenta o grande segredo do aperfeiçoamento da humanidade.” (Immanuel Kant).

RESUMO

A escolha de ingresso no ensino superior é permeada por duas decisões finais: a escolha do curso superior e a escolha da instituição de ensino superior (IES), que não compartilham, necessariamente, os mesmos fatores influenciadores na escolha de cada um. Especificamente, com relação à escolha da IES, estudantes do último ano do ensino médio representam a maior parcela de ingressantes no ensino superior e são o maior público-alvo das IES. Constituir um instrumento de pesquisa validado que consiga avaliar os diversos fatores que influenciam na escolha de uma IES é relevante para que as instituições entendam e se preparem para atender às necessidades deste público. Assim, o objetivo desta tese é elaborar e validar um instrumento de pesquisa que avalie o grau de influência de fatores relacionados à escolha de instituições de ensino superior por estudantes do último ano do ensino médio. O estudo foi desenvolvido por meio de uma abordagem quali-quantitativa, inicialmente, levantando os fatores influenciadores em uma revisão sistemática de literatura. Em seguida, foi conduzida uma pesquisa de campo com 744 estudantes do ensino médio de 10 escolas, públicas e privadas, de Belo Horizonte. Validações de conteúdo, convergente e de construto foram realizadas, chegando ao instrumento final. Os resultados validaram um instrumento com 40 variáveis, distribuídas em oito construtos, sendo eles: Reputação e qualidade, IES e eu: valores e interações, Grupos e indivíduos influenciadores, Processos e serviços da IES, Status proporcionado pela IES, Empregabilidade e remuneração proporcionadas pela IES, Condições econômicas do estudante e Infraestrutura da IES. Como conclusão, é possível afirmar que se obteve um instrumento abrangente, que busca atender às principais necessidades das IES referentes ao entendimento sobre os influenciadores na escolha de uma instituição por alunos formandos do ensino médio.

Palavra-chave: Escolha. Influência. Estudante do ensino médio. Instituição de ensino superior. Instrumento de pesquisa. Validação.

ABSTRACT

The choice of admission to higher education is permeated by two ultimate decisions: the higher education and higher education institution (HEI) choices, which do not necessarily share the same influencing factors in the choice of each one. Specifically, regarding the choice of HEI, students in the last year of high school represent the largest share of higher education newcomers and are the largest target audience of HEIs. Constituting a validated research instrument that can assess the various factors that influence the HEI choice is essential for institutions to understand and prepare to meet the needs of this audience. Thus, the objective of this thesis is to develop and validate a research instrument that assesses the degree of influence of factors related to the choice of higher education institutions by students in their final year of high school. The study was developed through a quali-quantitative approach initially extracting influencing factors by a systematic literature review. Then, field research was conducted with 744 high school students from 10 schools, state and private, in Belo Horizonte. Content, convergent and construct validations were performed, reaching the definitive instrument. The results validated an research instrument with 40 variables, distributed in eight constructs, namely: Reputation and quality, HEI and me: values and interactions, Group and individual influencers, Processes and services of HEI, Status provided by HEI, Employability and remuneration provided by HEI, Student economic conditions, and Infrastructure of HEI. In conclusion, it is possible to say that a comprehensive instrument was obtained, which seeks to meet the main needs of HEIs regarding the understanding of the influencers in the choice of an institution by high school students.

Keywords: Choice. Influence. High school students. Higher education institution. Research instrument. Validation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo Nicosia de comportamento do consumidor.	45
Figura 2 – Modelo Howard-Sheth de comportamento do consumidor.	46
Figura 3 – Modelo EBM de comportamento do consumidor.	47
Figura 4 – Modelo TCP de comportamento humano.	48
Figura 5 – Procedimentos para validação e análise de modelo de equação estrutural baseado em PLS	66
Figura 6 – Esquema de análise metodológica para atendimento aos objetivos específicos .	68
Figura 7 – Critérios de estratificação e seleção da amostragem	78
Figura 8 – Roteiro para validação do modelo de mensuração deste estudo	84
Figura 9 – Modelo estrutural utilizado para validação dos modelos de mensuração e para análise fatorial confirmatória	128
Figura 10 – Modelo estrutural com respectivas cargas fatoriais entre as variáveis latentes.	132

LISTA DE FÓRMULAS

Fórmula 1 – Fórmula para determinação do tamanho da amostra para populações finitas, com base na estimativa da proporção populacional	77
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de matrículas no ensino superior entre 1980 e 2020.....	25
Gráfico 2 – Número de IES públicas e privadas entre 1980 e 2020.....	26
Gráfico 3 – Número de ingressantes em cursos presenciais e EaD em IES públicas e privadas	26
Gráfico 4 – Fatores importantes na escolha de IES, conforme Branco (2018).....	57
Gráfico 5 – Quantidade de formandos nos ensinos médio propedêutico das capitais em 2021	74
Gráfico 6 – Número de escolas de ensino médio das capitais em 2021.....	75
Gráfico 7 – Número de escolas no AP de Belo Horizonte segmentadas por categoria administrativa.....	75
Gráfico 8 – Número amostral definido para o estudo segmentado por categoria administrativa	78

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 –	Região de influência do Arranjo Populacional de Belo Horizonte/MG.....	74
----------	--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Fatores de conveniência destacados cronologicamente	27
Quadro 2 – Matriz de fatores e sua presença em cada referência levantada	33
Quadro 3 – Síntese de construtos relevantes para a escolha de uma IES, conforme Siqueira <i>et al.</i> (2012).	52
Quadro 4 – Síntese de construtos e atributos relevantes para a escolha de uma IES, conforme Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018).	56
Quadro 5 – Roteiro de procedimentos para a construção e a validação de instrumentos	60
Quadro 6 – Taxonomia de Cooper (1998) para revisões de literatura	63
Quadro 7 – Esquema metodológico proposto	67
Quadro 8 – Periódicos selecionados no levantamento sistemático pelo Journal Citation Reports (JCR).....	70
Quadro 9 – Periódicos selecionados no levantamento sistemático pelo portal de periódicos da CAPES	70
Quadro 10 – Fatores influenciadores identificados na revisão sistemática de literatura	88
Quadro 11 – Variáveis iniciais elaboradas a partir dos fatores identificados na revisão sistemática de literatura	97
Quadro 12 – Característica dos especialistas para análise semântica da primeira versão do instrumento AI-EIES-EM	101
Quadro 13 – Alterações realizadas nas questões da primeira versão do instrumento AI-EIES-EM.....	102
Quadro 14 – Lista de variáveis observadas eliminadas do estudo pela ACPE	115
Quadro 15 – Definição e distribuição das variáveis observadas nas oito dimensões da terceira versão do instrumento AI-EIES-EM	122
Quadro 16 – Conjunto de componentes principais extraídos e suas respectivas variáveis	123
Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura	159
Quadro 18 – Escolas pré-selecionadas e reservas da rede pública estadual.....	175
Quadro 19 – Escolas pré-selecionadas e reservas da rede pública federal.....	175
Quadro 20 – Escolas pré-selecionadas e reservas da rede privada	176

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de fatores influenciadores investigados na revisão sistemática de literatura entre 2002 e 2021	32
Tabela 2 – Grau de motivação na escolha e da permanência na IES	55
Tabela 3 – Teste <i>t</i> por pares de fatores com significância acima de 0,05, conforme Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018).....	57
Tabela 4 – Faixas de classificação da consistência interna a partir dos coeficientes de Alfa de Cronbach	62
Tabela 5 – Detalhamento da população e da amostragem de matrículas e escolas definidas para o estudo.....	78
Tabela 6 – Contagem e classificação dos fatores influenciadores da revisão sistemática de literatura	94
Tabela 7 – Consistência interna da segunda versão do instrumento AI-EIES-EM, de forma geral e ao excluir cada variável	107
Tabela 8 – Teste de normalidade das variáveis observadas	108
Tabela 9 – Distribuição dos dados socioeconômicos dos entrevistados e da família	112
Tabela 10 – Distribuição de frequência da classe econômica ABEP dos entrevistados	113
Tabela 11 – Teste inicial de KMO e de esfericidade de Bartlett para a ACPE.....	114
Tabela 12 – Teste final de KMO e de esfericidade de Bartlett para a ACPE	117
Tabela 13 – Comunalidades das variáveis aceitas no modelo fatorial	118
Tabela 14 – Variância total explicada pelo modelo final da ACPE.....	119
Tabela 15 – Cargas fatoriais das variáveis em seus respectivos componentes principais	120
Tabela 16 – Análise de correlações para multicolinearidade	125
Tabela 17 – Valores de tolerância e fator de inflação da variância (VIF) para análise de multicolinearidade das variáveis observadas	126
Tabela 18 – Índices de condição para análise de multicolinearidade	127
Tabela 19 – Teste de KMO e de esfericidade de Bartlett para a ACPC ¹	127
Tabela 20 – Matriz de cargas fatoriais da ACPC ¹	128
Tabela 21 – Validade convergente das variáveis latentes	132
Tabela 22 – Alfa de Cronbach das variáveis latentes	133
Tabela 23 – Validade discriminante das variáveis latentes pelo método HTMT ¹	134
Tabela 24 – Comparativo ¹ entre as amostras original e de reamostragem das CF ²	135
Tabela 25 – Comparativo ¹ entre as amostras original e de reamostragem da AVE ²	136
Tabela 26 – Comparativo ¹ entre as amostras original e de reamostragem da CC ²	137
Tabela 27 – Comparativo ¹ entre as amostras original e de reamostragem das razões HTMT	137
Tabela 28 – Matriz de correlações bivariadas de Pearson entre as variáveis observadas.....	184

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEP	Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa
AC	Alfa de Cronbach
ACP	Análise de componentes principais
ACPC	Análise de componentes principais confirmatória
ACPE	Análise de componentes principais exploratória
AFE	Análise fatorial exploratória
AI-EIES-EM	Avaliação de influência – Escolha de Instituição de Ensino Superior – Ensino Médio
AP	Arranjo populacional
AVE	<i>Average variance extracted</i> (Variância média extraída)
BCa	<i>Bias-corrected and accelerated bootstrap</i> (Reamostragem por correção de viés e aceleração)
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CC	<i>Composite reliability</i> (Confiabilidade composta)
CEE	Condições econômicas do estudante
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CGT	Centralidade de Gestão de Território
CF	Carga fatorial
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CPC	Conceito Preliminar de Curso
EaD	Educação a distância
EBM	Engel-Blackwell-Miniard
EFG	Escola de Formação Gerencial
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EKB	Engel-Kollat-Blackwell
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ER	Empregabilidade e remuneração proporcionadas pela IES
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
GII	Grupos e indivíduos influenciadores
HEI	<i>Higher education institution</i>
HTMT	<i>Heterotrait-Monotrait</i> (Heteromodo-Monomodo)
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES	Instituição de Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INFRA	Infraestrutura da IES
IVC	Índice de validade de conteúdo
JCR	Journal Citation Reports
KMO	Kaiser-Meyer-Olkin
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LSE	Levantamento socioeconômico
MEC	Ministério da Educação
MEE	Modelo de equações estruturais
OCDE	Organisation de Coopération et de Développement Économiques (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico)
PLS	<i>Partial least squares</i> (Mínimos quadrados parciais)
ProUni	Programa Universidade para Todos
PS	Processos e serviços da IES
RQ	Reputação e qualidade da IES
SEMESP	Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior No Estado de São Paulo
SISU	Sistema de Seleção Unificada
S-O-R	<i>Stimulus-organism-response</i> (Estímulo-organismo-resposta)
STAT	Status proporcionado pela IES
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCP	Teoria do comportamento planejado
TIC	Tecnologia da informação e de comunicação
UEMG	Univesidade Estadual de Minas Gerais
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
VI	IES e eu: valores e interações
VIF	<i>Variance inflation factor</i> (Fator de inflação da variância)
VL	Variável latente
VO	Variável observada

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	20
1.1	INTRODUÇÃO.....	20
1.2	OBJETIVOS	24
1.3	HIPÓTESES DO ESTUDO	24
1.4	JUSTIFICATIVA DO ESTUDO	24
1.4.1	<i>Justificativa prática gerencial.....</i>	<i>24</i>
1.4.2	<i>Justificativa teórica.....</i>	<i>32</i>
2	ARCABOUÇO TEÓRICO.....	36
2.1	BREVE HISTÓRICO SOBRE O ESTUDO DO COMPORTAMENTO HUMANO.....	37
2.2	COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR	39
2.2.1	<i>Origens sobre os estudos do comportamento do consumidor.....</i>	<i>39</i>
2.2.2	<i>Conceituando comportamento do consumidor</i>	<i>43</i>
2.2.3	<i>Modelos de análise do comportamento do consumidor.....</i>	<i>44</i>
2.3	FATORES INTERVENIENTES NA ESCOLHA DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR: UMA VISÃO GERAL	48
2.4	FATORES INTERVENIENTES NA ESCOLHA DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL.....	50
3	REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO.....	60
3.1	CONFIABILIDADE.....	61
3.2	VALIDADE	62
4	METODOLOGIA	68
4.1	FASE 1: IDENTIFICAÇÃO E ESTRUTURAÇÃO DOS FATORES INFLUENCIADORES NA ESCOLHA DE IES	69
4.1.1	<i>Revisão sistemática de literatura</i>	<i>69</i>
4.1.2	<i>Validação de conteúdo.....</i>	<i>72</i>
4.2	FASE 2: PESQUISA DE CAMPO.....	73
4.2.1	<i>População e amostra.....</i>	<i>73</i>
4.2.2	<i>Instrumento de pesquisa.....</i>	<i>79</i>
4.2.3	<i>Coleta de dados.....</i>	<i>79</i>
4.2.4	<i>Análise dos dados.....</i>	<i>80</i>
4.3	ASPECTOS ÉTICOS.....	85
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	86
5.1	FASE 1: PROPOSIÇÃO INICIAL E VALIDAÇÃO DE CONTEÚDO DA PRIMEIRA VERSÃO INSTRUMENTO AI-EIES-EM	86
5.1.1	<i>Identificação de fatores influenciadores e estruturação das variáveis da primeira versão do instrumento AI-EIES-EM.....</i>	<i>86</i>
5.1.2	<i>Validação semântica</i>	<i>100</i>
5.2	FASE 2: VALIDAÇÃO DE CONSTRUTO DO INSTRUMENTO AI-EIES-EM.....	104
5.2.1	<i>Análise e tratamento dos dados</i>	<i>104</i>
5.2.2	<i>Caracterização dos principais construtos influenciadores na escolha de IES.....</i>	<i>113</i>
5.2.3	<i>Validação convergente do instrumento AI-EIES-EM</i>	<i>125</i>
5.2.4	<i>Análise de confiabilidade dos construtos e do instrumento AI-EIES-EM</i>	<i>133</i>
5.2.5	<i>Validação discriminante do instrumento AI-EIES-EM.....</i>	<i>134</i>
5.2.6	<i>Análise da robustez do instrumento AI-EIES-EM.....</i>	<i>135</i>

6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
6.1	CONCLUSÃO	139
6.2	PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES	142
6.3	LIMITAÇÕES DO ESTUDO.....	143
	REFERÊNCIAS	146
	APÊNDICE A. CONSTRUTOS LEVANTADOS NA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA	159
	APÊNDICE B. ESCOLAS SELECIONADAS PARA A COLETA DE DADOS	175
	APÊNDICE C. QUESTIONÁRIO DE PESQUISA PRELIMINAR APLICADO AOS RESPONDENTES.....	177
	APÊNDICE D. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	182
	APÊNDICE E. MATRIZ DE CORRELAÇÕES ENTRE AS VARIÁVEIS OBSERVADAS	184
	APÊNDICE F. QUESTIONÁRIO DE PESQUISA VALIDADO.....	186

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esta seção apresenta a contextualização do tema, o problema de pesquisa, os objetivos e a justificativa deste estudo.

1.1 Introdução

As pessoas se deparam, em boa parte de seu cotidiano, com situações de escolhas simples ou complexas, impulsivas ou planejadas, ligeiras ou delongadas, as quais se destinam a atender, satisfatória ou insatisfatoriamente, a necessidades e desejos próprios ou de terceiros. A partir deste emaranhado de opções, a compreensão do consumidor e de como ele se comporta são condições fundamentais para as organizações.

O processo de tomada de decisão humana é complexo e permeado de fatores interconectados. Como desdobramento disto, diversas são as teorias e os paradigmas desenvolvidos para explicá-los. Numa visão ampla, Todd e Gigerenzer (2000, p. 731) argumentam que os paradigmas e modelos sobre a decisão humana perpassam desde visões de tomadas de decisão com racionalidade ilimitada, a processos que “empregam um mínimo de tempo, conhecimento e computação”. Na área de comportamento do consumidor, estas visões, de forma tácita ou explícita, influenciam e auxiliam na constituição de diversas teorias e modelos de comportamento, sendo que a justificativa do emprego de uma ou outra visão dependerá de uma série de fatores, tais como, características do produto, serviço ou organização a serem escolhidos, perfil e estado do consumidor, influenciadores situacionais ou individuais ou grupais (BLACKWELL; MINIARD; ENGEL, 2009).

Dentre essas situações complexas, está o processo de decisão pelo ensino superior para diversos estudantes do ensino médio, como forma de se desenvolver profissionalmente, sendo, muito provável, que esta seja a sua primeira escolha no meio acadêmico, já que as demais, dos ensinos de níveis anteriores (infantil, fundamental e médio), foram, presumivelmente e em sua maioria, feitas por seus responsáveis.

Especificamente sobre ensino superior, a academia vem produzindo diversos estudos sobre o tema, como demonstrado na revisão sistemática de literatura conduzida para este estudo. Contudo, cada um deles aborda nuances particulares sobre os aspectos que influenciam o aluno-consumidor a escolher uma instituição de ensino superior, não havendo, portanto, um estudo abrangente da área.

Após o levantamento sistemático de literatura, percebeu-se que as pesquisas de Veber, Grillo e Almeida (2013), Schwartz (2011), Melo e Melo (2011), Germeijs e Verschueren (2006a; 2006b e 2007) e Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006) focaram as características do potencial aluno, o que envolve aspectos tais como: preferências, renda, sentimentos de realização e segurança dos candidatos, dentre outros fatores.

Por sua vez, Jacobson (2000) e Pinto *et al.* (2011), se dedicaram a estudar os indivíduos e os grupos influenciadores, no que tange, principalmente, aos pais, amigos, personalidades e colegas de trabalho e de escola. Já Yvonne (2011), Soares (2007), Martins, Menezes e Justiniano (2011), Alfinito (2002), Kalil e Gonçalves Filho (2012), Moraes *et al.* (2006), Clarke (2001), Eberle, Milan e Lazzari (2010) e Schwartz (2011), buscaram entender as características de produtos e serviços, da instituição de ensino superior e do seu ambiente, o que envolve: programa de estudo das instituições de ensino superior (IES), qualidade e prestígio, reputação da marca e valores da IES, avaliações e conceitos alcançados pela IES, qualidade e dedicação dos docentes e dos colaboradores, infraestrutura, biblioteca, auxílio e subsídios financeiros concedidos pela IES.

Especificamente em relação ao mercado do ensino superior, com as políticas de reestruturação e de expansão das universidades federais e com as iniciativas de democratização do acesso das instituições de ensino superior (IES) particulares, nunca houve tanta busca e oferta pelo ensino superior. De acordo com os censos da educação superior (BRASIL, 1999-2020), a demanda de 1999 até 2020 aumentou 514,7%, atingindo um total de 17.213.064 inscritos em processos seletivos (em 1999 foram 3.344.273), com destaque para o setor privado, com crescimento de mais de 690,2%, o que representou 61,7% do total de inscritos de 2020, contra 45,99% em 1999.

Naturalmente, do mesmo modo em que houve um impulso para o aumento da demanda, criou-se, também, todo um contexto competitivo na indústria de ensino superior, fazendo com que, entre os anos de 1999 a 2020, o número de instituições privadas crescesse em torno de 2,38 (de 905 para 2153), enquanto nas instituições públicas cresceu 1,58 (de 192 para 304) vezes das públicas (BRASIL, 1999-2020).

Esta competitividade ficou ainda mais acirrada com as medidas de contenção de despesas orçamentárias do Governo Federal, a partir de 2015, as quais alteraram, substancialmente, a forma de acesso ao financiamento estudantil para os estudantes e de distribuição dos financiamentos, continuando nos governos posteriores. Ademais, em 2020 e 2021, a pandemia de Covid-19 provocou demissões (BRASIL, 2020a; 2021a), afetando a economia nacional como um todo, em diversos setores (BRASIL, 2020b; 2021b) e,

consequentemente, o número de ingressantes e matriculados no ensino superior (BRASIL, 2020c). Todos estes fatores impactaram, de forma importante, a quantidade de ingressantes no ensino superior, levando o setor privado a se tornar mais agressivo quanto à competição.

O cenário competitivo do setor de ensino superior exigiu e exige um amplo entendimento do comportamento de seu aluno e, em especial, do comportamento de escolha dos que buscam o ensino superior, tornando-se imperioso para aqueles que almejem atuar neste mercado.

Todavia, conhecer este comportamento é uma tarefa complexa, pois, por mais que existam alguns estudantes de nível médio ou, ainda, fundamental, que saibam, de forma clara, a carreira que querem seguir e a instituição de ensino superior a ingressar, a maioria ou não possui esta clareza, ou muda de direção à medida que ganha influência educacional, cultural e profissional ou autoconhecimento.

Esta mudança de direção faz com que anseios vocacionais anteriores, relacionados à carreira, sejam questionados em função de fatores mais objetivos e ou restritivos, como a empregabilidade ou renda salarial futuras ou, mesmo, as possibilidades financeiras atuais.

Desta forma, as instituições de ensino superior, públicas ou privadas, deparam-se com um novo e amplo contingente de alunos e com um ambiente com diferenciais relevantes quando comparados àqueles de duas décadas atrás, os quais propiciam mais possibilidades de escolha aos futuros ingressantes no ensino superior. Ou seja, de um lado, estão os estudantes em um processo complexo de escolha. Por outro lado, o mercado do ensino superior, em especial, a graduação, cresceu e, agora, passa por uma forte competição. E, neste contexto, inexiste uma análise abrangente que compreenda, de forma ampla, os influenciadores na escolha de IES por estudantes do ensino médio.

Em especial, entender o comportamento dos formandos no ensino médio é importante, pois eles representam a maior parcela dos ingressantes no ensino superior. Conforme Censo da Educação Superior (BRASIL, 2020c), 67,8% (sessenta e cinco vírgula oito por cento) dos matriculados no ensino superior estão na faixa entre os 17 e 24 anos, sendo o público mais assediado, publicitariamente, pelas IES.

Apesar deste maior percentual, somente 18,1% (dezoito vírgula um por cento) dos jovens entre 18 e 24 anos estão matriculados no ensino superior, demonstrando haver um amplo espaço de crescimento para as IES, para aqueles que não ingressaram, ou, pelo menos, antecipação para aqueles que ingressam com faixas etárias superiores a 24 anos.

Vale destacar, aqui, a partir da revisão sistemática de literatura empreendida neste estudo, a existência de diversos fatores influenciadores na escolha de IES tratados de forma

pulverizada nas literaturas e a falta de uma pesquisa mais aprofundada, que consiga consolidá-los em uma análise única e abrangente, capaz de avaliar as influências no comportamento dos potenciais ingressantes no ensino superior na escolha de uma instituição, isto é, alunos do ensino médio.

À exceção do estudo de Bergamo *et al.* (2010), todos os demais estudos investigam alunos que já ingressaram no ensino superior, o que faz com que influências ocorridas antes do ingresso na IES possam ser subestimadas em relação às percepções de depois do ingresso do estudante.

Ademais, o estudo de Bergamo *et al.* (2010) não buscou, de alguma forma, elaborar um instrumento de pesquisa que conseguisse avaliar as influências de diversos aspectos sobre a escolha de uma IES. É neste sentido que este estudo se encaixa. Não apenas para realizar a elaboração de instrumento de pesquisa, mas, também, na sua validação para este tipo de público.

Um instrumento de avaliação deve ser bem estruturado, envolvendo diversos aspectos sobre influenciadores na escolha de uma IES pelos estudantes do ensino médio, já que estes aspectos são amplos, complexos e interagem entre si.

Assim sendo, exige-se uma validação do instrumento de pesquisa que confira rigor metodológico, com etapas bem estruturadas e procedimentos precisos (RAYMUNDO, 2009). Neste sentido, o autor propõe, inicialmente, uma validação de conteúdo, com aspectos relacionados à elaboração de variáveis e validação semântica, visando a avaliar se os itens componentes do instrumento conseguem representar o conceito que se propõe a medir.

Por conseguinte, há a necessidade de uma validação de construto, com a utilização de etapas e testes estatísticos, buscando, primeiramente, a designação de construtos mais genéricos, que facilitem o entendimento do utilizador, para, em seguida, serem realizadas a validação convergente, que garantam que os itens e os construtos estejam, fortemente, relacionados; e a validação discriminante, demonstrando que os construtos sejam independentes e não estejam avaliando o mesmo aspecto.

A partir desta contextualização, pode-se, então, questionar: quais fatores influenciam a escolha de uma instituição de ensino superior por alunos do ensino médio? Quais são os principais fatores que podem constituir um instrumento de avaliação na escolha de instituições de ensino superior por este público?

Para responder a estas questões, são apresentados, nas próximas subseções, os objetivos e as hipóteses deste estudo.

1.2 Objetivos

Com base no problema de pesquisa levantado na seção anterior, o objetivo geral deste estudo é elaborar e validar um instrumento de pesquisa que avalie o grau de influência de fatores relacionados à escolha de instituições de ensino superior por estudantes do último ano do ensino médio. Para sua consecução, propõem-se os seguintes objetivos específicos:

- Identificar na literatura e estruturar os fatores influenciadores na escolha de IES;
- Realizar a validação de conteúdo dos fatores que compõem o instrumento;
- Caracterizar os principais construtos influenciadores na escolha de IES;
- Analisar a validade convergente e discriminante dos construtos do instrumento proposto;
- Analisar a robustez do modelo de mensuração do instrumento proposto.

O instrumento de pesquisa foi, doravante, denominado de Avaliação de influência – Escolha de Instituição de Ensino Superior – Ensino Médio, ou AI-EIES-EM.

1.3 Hipóteses do estudo

A partir dos objetivos propostos, foram propostas as seguintes hipóteses:

- 1) H1 → o instrumento apresentado possui validade convergente significativa de seus construtos;
- 2) H2 → a confiabilidade dos construtos e do instrumento são, estatisticamente, significantes;
- 3) H3 → o instrumento apresentado possui validade discriminante significativa de seus construtos;
- 4) H4 → a robustez da validade convergente dos construtos do instrumento é significativa;
- 5) H5 → a robustez da validade discriminante dos construtos do instrumento possui confiança estatística.

1.4 Justificativa do estudo

Nesta seção são apresentadas as justificativas prática e teórica deste estudo.

1.4.1 Justificativa prática gerencial

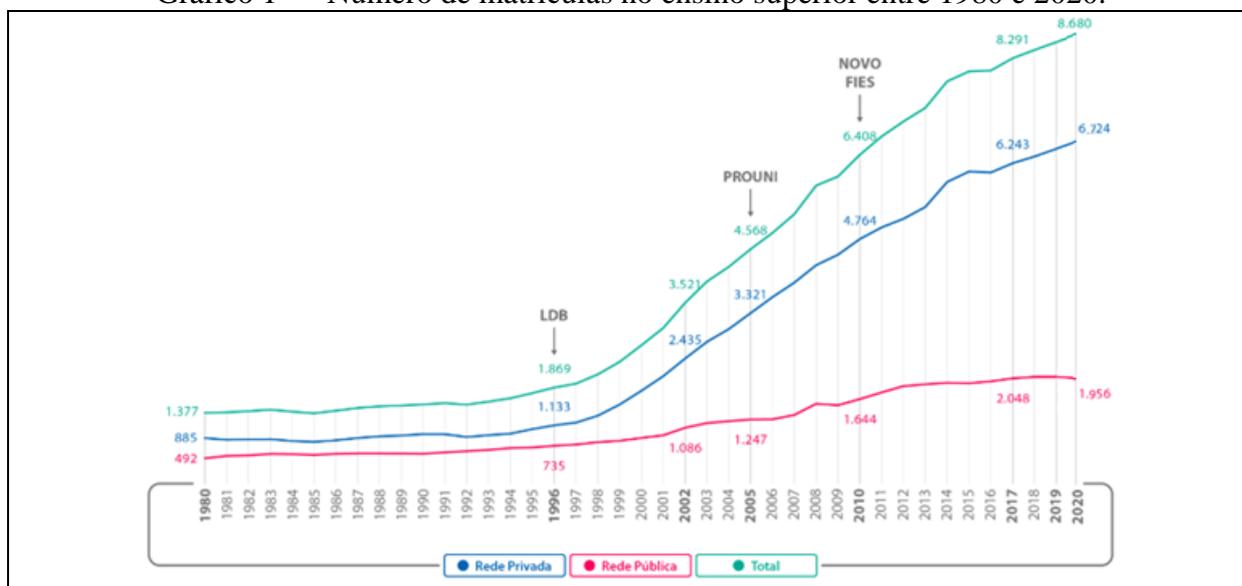
Conhecer o perfil dos candidatos ao ensino superior e o processo de suas escolhas é ainda mais desafiador em função das mudanças ocorridas no setor de ensino superior. Finatti, Alves e Silveira (2007), por exemplo, já apontavam que os novos estudantes do ensino superior

eram solteiros, se mantinham pelo trabalho formal ou possuíam bolsas de estudo, sendo provenientes, principalmente, da classe econômica C, mas com uma entrada, cada vez maior, de alunos das classes D e E.

Este fato se deveu, principalmente, ao fomento, por parte do Governo Federal, para o ingresso no ensino superior, por meio de políticas de financiamento e de inclusão social. O fato é que este fomento diminuiu a partir de 2015, com os cortes de financiamento público feitos devido aos altos valores da dívida pública, restringindo a entrada e a continuidade de uma gama de alunos de classes econômicas mais baixas, incluindo classe C.

O número de matrículas, desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), mais que quadruplicou (4,64 vezes) até 2020, derivado, principalmente, da instituição do Plano Nacional de Educação, da política de expansão de IES, especialmente das privadas, e dos programas socioeconômicos para facilitação do ingresso no ensino superior (Sistema de Seleção Unificada – SISU, Programa Universidade para Todos – ProUni, Fundo de Financiamento Estudantil – FIES). Os dados de matrículas em IES públicas e privadas de 1980 a 2020 podem ser visualizados no Gráfico 1 –.

Gráfico 1 – Número de matrículas no ensino superior entre 1980 e 2020.



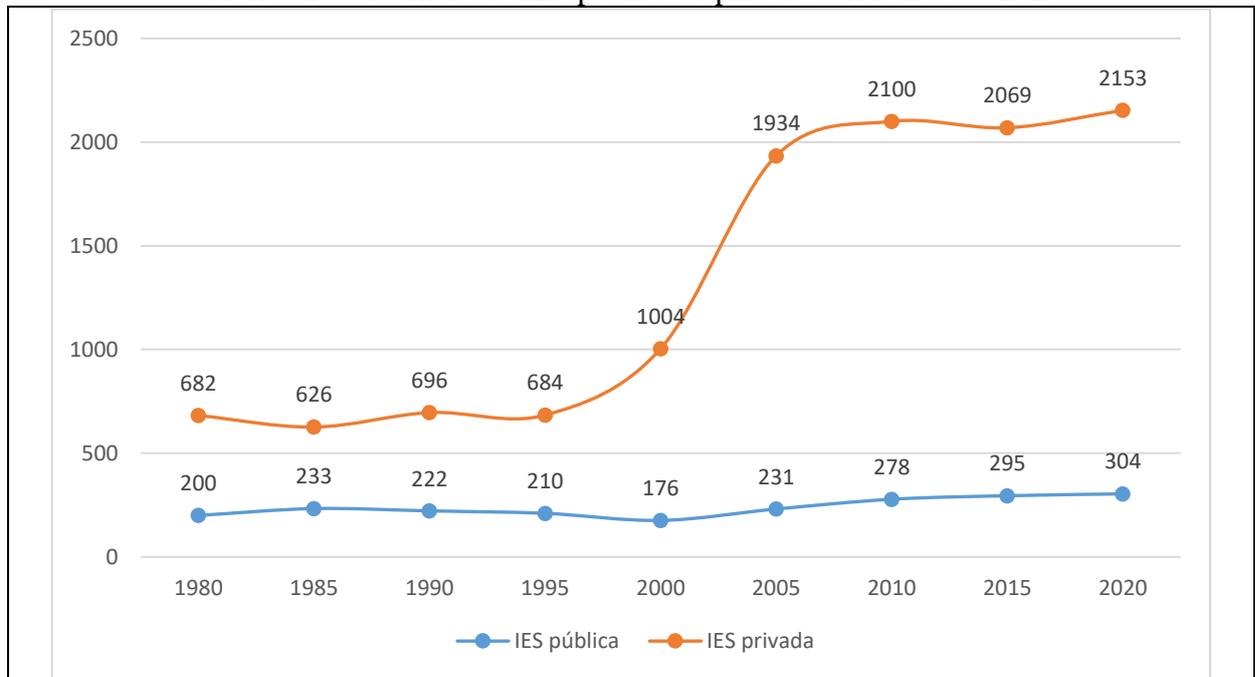
Nota: Dados em milhares. LDB: Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996).

Fonte: Instituto SEMESP, dos dados obtidos do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2021c).

O impacto destas políticas no número de IES, principalmente, privadas foi imediato e crescente, passando de 684 IES privadas, em 1995, para 2.153, em 2020, um aumento de mais de 3,14 vezes, conforme pode ser visualizado no Gráfico 2 –.

Contudo, o fato é que este fomento ao ensino superior diminuiu a partir de 2015, com os cortes de financiamento público feitos devido aos altos valores da dívida pública, restringindo a entrada e a continuidade de uma gama de alunos de classes econômicas mais baixas, incluindo classe C (BECKER; MENDONÇA, 2019).

Gráfico 2 – Número de IES públicas e privadas entre 1980 e 2020



Fonte: Censo da Educação Superior (BRASIL, 2021c).

Como alternativa, propiciado, especialmente, pelo desenvolvimento das tecnologias da informação e de comunicação (TICs), as IES privadas já estabelecidas passaram a desenvolver e ofertar e fomentar, cada vez mais, a educação a distância. Fato relevante é que, com esta mudança de rumos, o número de ingressantes na EaD do ensino superior superou o número de ingressantes na modalidade presencial, em 2019, na rede privada, conforme pode ser visualizado no Gráfico 3 –.

Gráfico 3 – Número de ingressantes em cursos presenciais e EaD em IES públicas e privadas



Fonte: Instituto SEMESP, dos dados obtidos do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2020c).

Nota-se, assim, uma mudança na relação de oferta e demanda, a partir da década de 2000, com forte crescimento do setor de educação superior, seguida de um desaquecimento do fomento ao ingresso, por parte de políticas públicas e uma virada para um tipo de modalidade a distância, com suas próprias características e problemáticas e um público com novos comportamentos.

Com o excesso de oferta, neste novo cenário, vários autores (MONDINI *et al.*, 2014; KALIL; GONÇALVES FILHO, 2012; MATOS; BAPTISTA, 2011; KUSUMAWATI, 2010; SOUZA, 2009) já haviam observaram mudanças no comportamento do novo aluno e nos fatores que o influencia na escolha de uma IES, surgindo aspectos de conveniência, tais como comodidade, facilidade de ingresso no processo seletivo, flexibilidade de horários, localização e, principalmente, o oferecimento de subsídios financeiros, como descontos, bolsas e financiamentos. O Quadro 1 – mostra estes fatores de conveniência destacados, cronologicamente.

Quadro 1 – Fatores de conveniência destacados cronologicamente (Continua)

Ano	Fatores	Referências
2002	Cursos/turnos oferecidos	Alfinito (2002)
	Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado	Alfinito (2002)
	Infraestrutura	Alfinito (2002)
	Localização	Alfinito (2002)
	Qualidade de ensino e de seu ambiente	Alfinito (2002)
	Segurança	Alfinito (2002)
	Valor da mensalidade	Alfinito (2002)
2006	Ambiente do campus	Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
	Aplicabilidade do curso	Graeml <i>et al.</i> (2006)
	Atendimento da IES	Graeml <i>et al.</i> (2006)
	Atividades de extensão da IES	Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
	Comodidade	Graeml <i>et al.</i> (2006)
		Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
	Corpo discente	Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
	Corpo docente	Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
	Duração e horários do curso	Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
	Estrutura da IES	Graeml <i>et al.</i> (2006)
		Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
	Família	Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
	Identificação com o curso ou a instituição	Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
	Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado	Graeml <i>et al.</i> (2006)
		Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
	Processo seletivo da IES	Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
	Programas de estudo do curso	Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
	Qualidade dos professores da IES	Graeml <i>et al.</i> (2006)
	Subsídios financeiros	Graeml <i>et al.</i> (2006)
	Valor da mensalidade	Graeml <i>et al.</i> (2006)
	Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)	
Valores	Graeml <i>et al.</i> (2006)	
	Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)	

Quadro 1 – Fatores de conveniência destacados cronologicamente (Continua)

Ano	Fatores	Referências
2007	Amigos e colegas que indicam a IES	Soares (2007)
	Comodidade	Soares (2007)
	Empregabilidade	Soares (2007)
	Facilidade de ingresso na IES	Soares (2007)
	Família	Soares (2007)
	Professores do ensino médio	Soares (2007)
	Profissionais de sucesso no mercado	Soares (2007)
	Programas de estudo do curso	Soares (2007)
	Qualidade de ensino e de seu ambiente	Soares (2007)
	Segurança	Soares (2007)
	Subsídios financeiros	Finatti, Alves e Silveira (2007)
		Soares (2007)
	Teste vocacional	Soares (2007)
Valor da mensalidade	Finatti, Alves e Silveira (2007) Soares (2007)	
2008	Amigos e colegas que indicam a IES	Soares e Milan (2008)
	Empregabilidade	Soares e Milan (2008)
	Família	Soares e Milan (2008)
	Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado	Soares e Milan (2008)
	Incremento na remuneração	Soares e Milan (2008)
	Motivação	Soares e Milan (2008)
	Perfil socioeconômico	Soares e Milan (2008)
	Professores do ensino médio	Soares e Milan (2008)
	Profissionais de sucesso no mercado	Soares e Milan (2008)
	Teste vocacional	Soares e Milan (2008)
2009	Amigos e colegas que indicam a IES	Moretto (2009) Souza (2009)
	Comodidade	Giacomello, Mundstock e Decourt (2009) Souza (2009)
	Condição socioeconômica	Moretto (2009)
	Cursos/turnos oferecidos	SEMESP (2009)
	Empregabilidade	Moretto (2009) Souza (2009)
	Estrutura da IES	Souza (2009)
	Facilidade de ingresso na IES	Giacomello, Mundstock e Decourt (2009) Souza (2009)
	Família	Giacomello, Mundstock e Decourt (2009) Moretto (2009) Souza (2009)
	Identificação com o curso ou a instituição	Moretto (2009)
	Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado	Giacomello, Mundstock e Decourt (2009) Moretto (2009)
	Incremento na remuneração	Moretto (2009)
	Infraestrutura	SEMESP (2009)
	Motivação	Moretto (2009)
	Opções de curso	Souza (2009)
	Professores do ensino médio	Moretto (2009) Souza (2009)
	Profissionais de sucesso no mercado	Moretto (2009)
	Programas de estudo do curso	Souza (2009)
	Qualidade de ensino e de seu ambiente	SEMESP (2009)
	Qualidade dos professores da IES	SEMESP (2009) Souza (2009)
	Subsídios financeiros	Souza (2009)
	Tradição e status da IES	SEMESP (2009) Souza (2009)
	Valor da mensalidade	Giacomello, Mundstock e Decourt (2009) Souza (2009)
	Valores	Souza (2009)

Quadro 1 – Fatores de conveniência destacados cronologicamente (Continua)

Ano	Fatores	Referências
2010	Amigos e colegas que indicam a IES	Aléssio, Domingues e Scarpin (2010) Oliveira (2010)
	Atendimento da IES	Aléssio, Domingues e Scarpin (2010) Eberle, Milan e Lazzari (2010)
	Comodidade	Aléssio, Domingues e Scarpin (2010) Eberle, Milan e Lazzari (2010) Oliveira (2010)
	Empregabilidade	Aléssio, Domingues e Scarpin (2010) Oliveira (2010)
	Estrutura da IES	Aléssio, Domingues e Scarpin (2010) Eberle, Milan e Lazzari (2010)
	Família	Aléssio, Domingues e Scarpin (2010) Oliveira (2010)
	Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado	Aléssio, Domingues e Scarpin (2010) Eberle, Milan e Lazzari (2010) Oliveira (2010)
	Interação entre alunos e professores	Eberle, Milan e Lazzari (2010)
	Opções de curso	Oliveira (2010)
	Processo seletivo da IES	Eberle, Milan e Lazzari (2010) Oliveira (2010)
	Programas de estudo do curso	Eberle, Milan e Lazzari (2010)
	Qualidade de ensino e de seu ambiente	Aléssio, Domingues e Scarpin (2010) Eberle, Milan e Lazzari (2010)
	Qualidade dos professores da IES	Eberle, Milan e Lazzari (2010) Oliveira (2010)
	Qualidade percebida do curso	Eberle, Milan e Lazzari (2010)
	Relação custo x benefício	Eberle, Milan e Lazzari (2010)
	Segurança	Oliveira (2010)
	Segurança	Eberle, Milan e Lazzari (2010)
	Valor da mensalidade	Aléssio, Domingues e Scarpin (2010) Eberle, Milan e Lazzari (2010) Oliveira (2010)
	Valores	Aléssio, Domingues e Scarpin (2010) Oliveira (2010)
	2011	Amigos e colegas que indicam a IES
Atendimento da IES		Melo e Melo (2011) Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)
Colegas de trabalho		Matos e Baptista (2011)
Colegas do ensino médio		Matos e Baptista (2011)
Comodidade		Melo e Melo (2011) Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)
Condição socioeconômica		Matos e Baptista (2011)
Corpo discente		Matos e Baptista (2011)
Corpo docente		Aléssio, Domingues e Scarpin (2011)
Cursos/turnos oferecidos		Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)
Empreendedorismo		Matos e Baptista (2011)
Empregabilidade		Matos e Baptista (2011)
Experiências profissionais		Matos e Baptista (2011)
Família		Matos e Baptista (2011) Pinto et. al (2011)
Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado		Matos e Baptista (2011) Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)
Infraestrutura		Matos e Baptista (2011) Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)
Localização		Matos e Baptista (2011)
Motivação		Melo e Melo (2011)
Motivação pessoal	Matos e Baptista (2011)	
Percepção de IES como inovadora	Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)	

Quadro 1 – Fatores de conveniência destacados cronologicamente (Continua)

Ano	Fatores	Referências
2011	Professores do ensino médio Programas de estudo do curso Publicidade impressa Publicidade online Qualidade de ensino e de seu ambiente Qualidade dos professores da IES Segurança Sentimento de pertença Subsídios financeiros Valor da mensalidade Valores	Matos e Baptista (2011) Pinto et. al (2011) Matos e Baptista (2011) Scarpin, Domingues e Scarpin (2011) Matos e Baptista (2011) Matos e Baptista (2011) Melo e Melo (2011) Scarpin, Domingues e Scarpin (2011) Matos e Baptista (2011) Pinto et. al (2011) Scarpin, Domingues e Scarpin (2011) Melo e Melo (2011) Matos e Baptista (2011) Matos e Baptista (2011) Scarpin, Domingues e Scarpin (2011) Melo e Melo (2011)
2012	Amigos e colegas que indicam a IES Atendimento da IES Comodidade Empregabilidade Estrutura da IES Família Identificação com o curso ou a instituição Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado Incremento na remuneração Processo seletivo da IES Programas de estudo do curso Qualidade de ensino e de seu ambiente Qualidade dos professores da IES Segurança Valor da mensalidade	Kalil e Gonçalves Filho (2012) Siqueira <i>et al.</i> (2012) Siqueira et al. (2012) Kalil e Gonçalves Filho (2012) Siqueira <i>et al.</i> (2012) Kalil e Gonçalves Filho (2012) Kalil e Gonçalves Filho (2012) Siqueira <i>et al.</i> (2012) Kalil e Gonçalves Filho (2012) Kalil e Gonçalves Filho (2012) Kalil e Gonçalves Filho (2012) Siqueira <i>et al.</i> (2012) Siqueira <i>et al.</i> (2012) Siqueira <i>et al.</i> (2012) Kalil e Gonçalves Filho (2012) Kalil e Gonçalves Filho (2012) Siqueira <i>et al.</i> (2012)
2013	Comodidade Empregabilidade Estrutura da IES Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado Integridade da IES Processo seletivo da IES Profissionais de sucesso no mercado Programas de estudo do curso Qualidade de ensino e de seu ambiente Qualidade dos professores da IES Qualidade percebida do curso Valor da mensalidade	Ramos, Sander e Prado (2013) Ramos, Sander e Prado (2013) Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle (2013) Veber, Grillo e Almeida (2013) Ramos, Sander e Prado (2013) Veber, Grillo e Almeida (2013) Ramos, Sander e Prado (2013) Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle (2013) Veber, Grillo e Almeida (2013) Veber, Grillo e Almeida (2013) Veber, Grillo e Almeida (2013) Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle (2013) Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle (2013) Ramos, Sander e Prado (2013) Ramos, Sander e Prado (2013) Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle (2013) Veber, Grillo e Almeida (2013) Veber, Grillo e Almeida (2013) Ramos, Sander e Prado (2013)
2014	Atendimento da IES Comodidade Compromisso socioambiental Empregabilidade Estrutura da IES Flexibilidade de horário	Mondini <i>et al.</i> (2014) Mondini et al. (2014) Mondini <i>et al.</i> (2014) Mondini <i>et al.</i> (2014) Mondini <i>et al.</i> (2014) Mondini et al. (2014)

Quadro 1 – Fatores de conveniência destacados cronologicamente (Conclusão)

Ano	Fatores	Referências
2014	Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado Processo seletivo da IES Qualidade de ensino e de seu ambiente Segurança Tradição e status da IES Valor da mensalidade	Mondini <i>et al.</i> (2014) Mondini <i>et al.</i> (2014)
2018	Amigos e colegas que indicam a IES Atendimento da IES Atividades de extensão da IES Corpo docente Cursos/turnos oferecidos Empregabilidade Facilidade de ingresso na IES Família Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado Infraestrutura Localização Opções de curso Percepção de IES como inovadora Professores do ensino médio Programas de estudo do curso Publicidade impressa Publicidade online Qualidade de ensino e de seu ambiente Relação custo x benefício Segurança Tradição e status da IES Valor da mensalidade	Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Branco (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Branco (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Branco (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Branco (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Branco (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Branco (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Branco (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Branco (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Branco (2018) Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) Branco (2018)
2019	Amigos e colegas que indicam a IES Corpo docente Empregabilidade Família Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado Infraestrutura Publicidade online Qualidade de ensino e de seu ambiente Segurança Subsídios financeiros Tradição e status da IES Valor da mensalidade	Carvalho, Sousa e Batista (2019) Carvalho, Sousa e Batista (2019) Carvalho, Sousa e Batista (2019) Carvalho, Sousa e Batista (2019) Carvalho, Sousa e Batista (2019)
2021	Amigos e colegas que indicam a IES Cursos/turnos oferecidos Empregabilidade Família Localização Motivação pessoal Opções de curso Qualidade de ensino e de seu ambiente Valor da mensalidade	Carvalho, Bento e Souza (2021) Carvalho, Bento e Souza (2021) Carvalho, Bento e Souza (2021) Carvalho, Bento e Souza (2021) Carvalho, Bento e Souza (2021) Carvalho, Bento e Souza (2021) Carvalho, Bento e Souza (2021) Carvalho, Bento e Souza (2021) Carvalho, Bento e Souza (2021)

Fonte: Do autor (2023).

Assim sendo, ao se comparar os estudos anteriores aos estudos surgidos após este novo momento da educação superior, verifica-se a inserção de uma série de fatores influenciadores que podem estar fazendo a diferença na escolha entre uma IES ou outra. Desta forma, este estudo pode contribuir com as IES nos processos de melhoria de qualidade de prestação de serviços, de estrutura e comunicação, à medida que consiga validar um instrumento de pesquisa que consiga identificar o grau de influência sobre uma amplitude maior de aspectos. Pode, também, contribuir com que candidatos ao ensino superior obtenham serviços e outros aspectos das IES que estejam mais alinhados às suas necessidades.

1.4.2 Justificativa teórica

Academicamente, o estudo procura agregar conhecimento à área do comportamento do consumidor, especialmente àquela relacionada ao ensino superior, ao aglutinar e depurar os fatores de escolha dos diversos pesquisadores da área levantados a partir de uma revisão sistemática de literatura.

Ou seja, ao se realizar uma mescla dos fatores específicos para a escolha de instituições de ensino superior provenientes de diversos autores, este estudo pretende contribuir, teoricamente, ao analisar e identificar os fatores influenciadores, englobando os diversos fatores em um instrumento validado que consiga mensurar não apenas aspectos específicos, mas, uma maior amplitude de fatores.

Ao se analisar um compilado dos resultados da revisão sistemática de literatura, na Tabela 1 –, percebe-se que a quantidade total de fatores analisadas pelos autores foi aumentando a cada ano, a partir de 2002, obtendo-se, a maior quantidade, no período de maior fomento da educação superior, em 2010 e 2011, como demonstrado na introdução deste estudo. Isto sugere uma maior atenção da academia para esta área em específico.

Tabela 1 – Número de fatores influenciadores investigados na revisão sistemática de literatura entre 2002 e 2021

Ano	Quantidade de fatores
2002	7
2006	23
2007	15
2008	12
2009	29
2010	35
2011	42
2012	17
2013	19
2014	12
2018	30
2019	12
2021	9

Fonte: Do autor (2023).

A maior quantidade de fatores, entre os autores pesquisados, foi trabalhada por Matos e Baptista (2011) e Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018). Dos 51 (cinquenta e um) fatores encontrados (cf. seção 5.1.1), cada um destes estudos levantou 19 (dezenove) fatores, sendo menos da metade (37,25%) do total de fatores.

É relevante notar, também, que entre os fatores ditos de conveniência, na justificativa prática (seção 1.4.1), foi trabalhado, apenas, a localização, por Matos e Baptista (2011), e localização, valor da mensalidade e facilidade de ingresso na IES, por Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) não demonstrando um total alinhamento aos influenciadores relacionados a uma mudança comportamental dos ingressantes no ensino superior.

Os segundos estudos com maior número de fatores influenciadores foram de Souza (2009) e de Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006), ambos abordando 14 (quatorze) deles. Souza (2009) abordou, além de fatores já conhecidos relativos, por exemplo, a qualidade e infraestrutura, apenas a facilidade de ingresso na IES e subsídios financeiros. Já Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006) abordaram, somente, a *Comodidade* e a *Duração e horários dos cursos*.

Os demais estudos obtiveram, todos, menos do que 13 (treze) fatores influenciadores na escolha de IES.

É importante ressaltar, também, que Bergamo *et al.* (2008), Branco (2018) e Carvalho, Sousa e Batista (2019) são os únicos estudos realizados com alunos do ensino médio.

Bergamo *et al.* (2008) buscaram levantar os fatores influenciadores da escolha de IES, baseando-se na literatura internacional. A partir de uma análise fatorial exploratória, 37 (trinta e sete) fatores foram agrupados em 12 (doze) construtos, sendo eles: atratividade, atividades esportivas, aspectos financeiros, estrutura e tecnologia, visibilidade, imagem institucional, atividades sociais e culturais, instituição pública, pessoas, campus, qualidade e, por fim, marca.

Apesar de ter levantado construtos, facilitando o entendimento dos fatores investigados, o estudo de Bergamo *et al.* (2008) é exploratório e não visou à validação de um instrumento de pesquisa, perpassando por análises de confiabilidade e de validação.

Observa-se, também, que muitos dos construtos levantados denotam investigar um mesmo aspecto, tais como *Visibilidade, imagem institucional e qualidade*.

Outro construto, a *Atratividade*, mistura indivíduos (amigos do colégio, amigos estudantes na instituição), com variedade de cursos e aspectos de conveniência (*Estar no centro da cidade, Próximo à área de entretenimento*). No construto *Estrutura e Tecnologia*, há uma variável denominada *Ser notícia em jornais e revistas*, o qual sugere estar muito mais alinhada à comunicação, do que o construto em questão.

Em sua dissertação, Branco (2018), também, realizou seu estudo, com abordagem quantitativa, com alunos do último ano do ensino médio. Apesar de haver questões sobre fatores que influenciaram na escolha de IES, o objetivo do estudo está focado em analisar a influência das mídias sociais na seleção e escolha de IES privadas, não empreendendo esforços para a validação de um instrumento de pesquisa. O estudo, também, restringe a pesquisa a alunos do ensino médio de escolas públicas que iriam selecionar IES privadas. Ademais, as variáveis que constituem as questões relacionadas à escolha de IES perpassam por, somente, 10 (dez) do total de 51 (cinquenta e um) fatores encontrados na revisão sistemática de literatura deste estudo. Desta forma, não se pode considerar o estudo de Branco (2018) uma abordagem ampla e de validação de um instrumento de avaliação na escolha de IES.

Por fim, Carvalho, Sousa e Batista (2019) realizaram um estudo qualitativo com alunos do último ano do ensino médio de escolas públicas e privadas, por meio de entrevistas, não possibilitando, desta forma, uma generalização de fatores. Verificou-se, também, os fatores abordados constituem, somente 12 (doze) do total dos 51 (cinquenta e um) fatores extraídos na revisão sistemática de literatura.

Assim sendo, entende-se que o desenvolvimento e a validação de um instrumento abrangente podem contribuir com a área, buscando o entendimento de fatores de influência diversos e suas relações e a revelação de dimensões (construtos) latentes a partir de uma amplitude maior destes influenciadores.

2 ARCABOUÇO TEÓRICO

O processo de tomada de decisão humana é complexo e permeado de fatores interconectados. Como desdobramento disso, diversas são as teorias e os paradigmas desenvolvidos para explicá-los. Numa visão ampla, Todd e Gigerenzer (2000, p. 731) argumentam que os paradigmas e modelos sobre a decisão humana perpassam desde visões de tomadas de decisão com racionalidade ilimitada a processos que “empregam um mínimo de tempo, conhecimento e computação”. Na área de comportamento do consumidor, estas visões impregnam, de forma tácita ou explícita, diversas teorias e modelos de comportamento, sendo que a justificativa do emprego de uma ou outra visão dependerá de uma série de fatores, tais como características do produto, serviço ou organização a serem escolhidos, perfil e estado do consumidor, influenciadores por indivíduos, grupos ou situacionais, entre outros.

A compreensão do consumidor e como ele se comporta são condições fundamentais pelas mais diversas organizações, independentemente de serem mais ou menos dependentes do mercado. Neste sentido, Vieira (2002, p. 4) argumenta que “quanto mais um estrategista conhece o consumidor, mais ele possui subsídios para manipular suas atitudes [e, por que não, comportamentos] de compra”. Entretanto, esta compreensão não é trivial. Roberts e Lilien (1993) afirmam que conhecer o consumidor é tarefa complexa, já que, além de possuir características e processos internos bastante diversificados, as circunstâncias de consumo e os aspectos externos ao consumidor que as influenciam são intrincados e diferenciados. Para Vieira (2002, p. 3), pesquisar os consumidores e seus comportamentos parte de uma multidisciplinaridade, envolvendo diversas “disciplinas das ciências comportamentais, sociais e econômicas” que sofreram “modificações e adaptações de construtos e teorias de ciências de maior reconhecimento para o estudo do comportamento humano”.

Desta forma, para entender como o consumidor se comporta, é importante, antes, entender alguns aspectos essenciais sobre o que é e os mecanismos que direcionam ou determinam o comportamento humano. As próximas subseções abordam algumas das principais correntes de pensamento sobre o comportamento humano e, em seguida, sobre o comportamento do consumidor, apresentando breve histórico e realizando conceituações relevantes para o estudo em questão.

2.1 Breve histórico sobre o estudo do comportamento humano

Escolher é uma capacidade fundamental para a condução das ações humanas (DONAGAN, 1987), sejam elas individuais, em grupo ou organizacionais (CROZIER; RANYARD, 1997). Assim, como argumentam Zhu e Thagard (2002), para o entendimento da ação humana é necessário o entendimento sobre como ele toma decisões.

Derivadas dessa necessidade, há uma grande variedade de abordagens que procuram explicar a tomada de decisão humana, desenvolvendo, cada qual, conceitos e modelos próprios que a explicam (HARRISON, 1993, p. 27). Para March (1978), Keren (1996), Harte e Koele (1997), estas abordagens giram em torno de dois paradigmas mais comuns, o normativo e o descritivo. Nas perspectivas de abordagem normativa, o problema envolvido com a tomada de decisão é bem definido, devendo as teorias prescreverem como um indivíduo irá tomar a decisão, com base na racionalidade e na maximização para atingir um objetivo, além de considerar aspectos individuais como desvios de comportamento (SHAFIR, 1999). Já na abordagem descritiva, há preocupação em compreender e explicar a forma com que os tomadores de decisão processam as informações para tomá-la, considerando fatores individuais como relevantes neste processo explicativo. Em relação a estas abordagens, Keren (1996) argumenta que, apesar de haver uma infinidade de trabalhos com perspectiva normativa, os diversos estudos nas últimas décadas têm demonstrado o comportamento humano como sendo não prescritivo, abrindo espaço para os estudos descritivos.

Apesar da divergência entre os paradigmas, parece haver consenso de que o ato de decidir é composto de um ou vários atos cognitivos que ocorrem na mente do decisor. Contudo, se e o quão estes atos são influenciados por fatores externos dependerá da linha de pensamento ou teoria que os discute (HASTIE; PENNINGTON, 1995).

Segundo Spiegel e Caulliraux (2013), a orientação de uma perspectiva mais externalista, em que há uma influência dos fatores externos sobre a tomada de decisão, iniciou-se com os estudos de Cherry (1953) e Broadbent (1954), que demonstraram uma limitação de indivíduos em receptor e armazenar informações, além dos trabalhos de Miller (1956), evidenciando limitações na capacidade de processar sinais sensoriais, e de Bruner, Goodnow e Austin (1956), que sugeriam a criação de estratégias de simplificação em atividade de formação e aquisição de conceitos pelos tomadores de decisão, por causa de tensões cognitivas. Especificamente, sobre a tomada de decisão, em dois estudos seminais publicados por Simon (1955; 1956), culminando em sua teoria da racionalidade limitada, evidenciou-se que os decisores também criavam modelos simplificados para decidirem por causa de limitações cognitivas e que estes modelos

se distanciavam da maximização de um ótimo no mundo real, sugerindo que o entendimento da tomada de decisão estava, essencialmente, ligado às percepções, propriedades psicológicas, pensamento e aprendizagem animal do indivíduo. Assim, busca-se a decisão por uma alternativa satisfatória e não uma alternativa ótima para se alcançar requisitos mínimos do decisor, dados as incertezas do ambiente e os custos na obtenção e interpretação de informações sobre alternativas diversas.

A partir da racionalidade limitada, diversos modelos de tomada de decisão baseados em sua teoria surgiram. Todd e Gigerenzer (2000) agruparam em quatro visões os diversos modelos de racionalidade sobre a tomada de decisão: i) racionalidade ilimitada; ii) otimização sob restrições; iii) *satisficing* e iv) heurísticas rápidas e frugais.

Na visão de racionalidade ilimitada, as teorias não se preocupam com as limitações de tempo, conhecimento ou capacidades computacionais. É fácil perceber como os modelos nesta visão são frágeis em não descrever o processo de tomada de decisão, já que, no mundo real, possuem estas e outras limitações adjacentes.

A diferença entre esta e as outras três visões apresentadas por Todd e Gigerenzer (2000) é que as últimas envolvem a limitação na busca de informações. Na visão de otimização sob restrições, esta limitação é reconhecida e o tomador de decisões irá, racionalmente, calcular o custo-benefício de se obter mais informações. Se o custo superar o benefício, ele interromperá a busca por mais informações e tomará sua decisão com as alternativas que possui.

Já a visão de *satisficing*, termo criado por Simon (1947 *apud* SIMON, 1956) para designar uma decisão suficientemente (*suffice*) satisfatória (*satisfy*), estão os modelos que buscam explicar as decisões quando soluções ótimas sob restrições não são possíveis de serem empreendidas. Para Simon (1956), os agentes tomadores de decisão não possuem recursos cognitivos para otimizar decisões e, nem mesmo métodos para a busca por alternativas ótimas, como proposto na visão de otimização sob restrições, por não ser possível. Sequer seria possível avaliar todos os resultados plausíveis ou a probabilidade de acontecerem, além de o ser humano possuir memória limitada. Assim, o tomador de decisão define um nível de aspiração e a busca por alternativas é finalizada quando ele percebe que atingiu ou excedeu este nível.

Por fim, os modelos que se encaixam na visão de heurísticas rápidas e frugais explicam a tomada de decisão por meio do emprego de escolhas adaptativas, com um mínimo de tempo, conhecimento e processamento de informações. Neste caso, as decisões são tomadas por processos heurísticos que facilitam a tomada de decisão, dada a impossibilidade de se obter poucas ou quaisquer informações. Para Slovic, Monahan e MacGregor (2000), a capacidade heurística é resultante das experiências de vida dos indivíduos, ou seja, memória e registros,

que permitem o desvio de complexos processos de tomada de decisão e da falta de tempo e recursos do decisor.

Apesar de não haver um consenso sobre os mecanismos que regem a tomada de decisão humana, esta é condição imperativa, consentida pelos diversos paradigmas, para o entendimento do comportamento humano.

Buscou-se, nesta seção, uma visão geral sobre o processo de tomada de decisão e suas visões subjacentes, com vistas a um melhor entendimento sobre o comportamento do consumidor.

2.2 Comportamento do consumidor

Para Sheth, Gardner e Garret (1988), com base nos estudos históricos sobre a disciplina de Marketing de Bartels (1962; 1988), os estudos sobre o comportamento do consumidor fazem parte de uma das doze escolas do marketing, com uma perspectiva não econômica e não interativa e origem nas décadas de 1960 e 1970: escola do comportamento do consumidor. Os autores destacam alguns dos principais autores desta escola: Dichter, Howard, Katona, Engel e Nicosia.

2.2.1 Origens sobre os estudos do comportamento do consumidor

Nas diversas ciências, há diferentes teorias e correntes de pensamento que versam sobre os elementos e mecanismos que regem o comportamento humano, em especial, o comportamento dele no papel de consumidor de bens e serviços. Ademais, assim como nas abordagens sobre a decisão humana, vistas na subseção anterior, observam-se essas teorias e correntes sobre o comportamento do consumidor inseridas em um *continuum* constituído daquelas que consideram que estes elementos e mecanismos sejam, totalmente, intrínsecos ao indivíduo e daquelas em que o ambiente é o influenciador e condutor total ou quase que total dos comportamentos.

De um lado deste *continuum*, segundo Pereira (2000), está, no início dos estudos da economia sobre o comportamento do consumidor, a teoria neoclássica do consumidor, iniciada,

principalmente, com os estudos de Jevons (1871)¹, Menger (1871)², Walras³ (1874), Marshall (1879, 1890)⁴ e Pareto (1906)⁵. Esta teoria, conforme o autor, possui as seguintes premissas: i) individualismo metodológico, em que o consumidor é autônomo em suas decisões e que não é influenciado por fatores externos; ii) racionalismo do consumidor, que acredita que ele sempre tenderá a maximizar a utilidade de um produto ou serviço para si ou sua satisfação; iii) insaciabilidade, que demonstra que o consumidor nunca estará satisfeito e tenderá a comprar mais e mais bens ao longo do tempo; iv) fetichismo da mercadoria, que argumenta que o consumidor sempre terá prazer com a posse de produtos e o consumo de serviços; e v) informação perfeita, em que o consumidor conhece a existência de todos os produtos e serviços ofertados no mercado e tem a capacidade de decidir por aqueles que satisfaçam suas necessidades, sem qualquer dúvida. Assim, considerando a informação perfeita e a racionalidade do consumidor, percebe-se que esta teoria prega a homogeneidade de comportamento para todos os consumidores e que se suas decisões procuram a maximização de utilidade e são baseadas apenas em seu orçamento e no conjunto de produtos que trará o maior benefício.

Ainda neste lado do *continuum*, conforme Pereira (2000), a Psicologia, também, iniciou suas pesquisas de explicação do comportamento humano por meio de seus propósitos, razões pessoais, em um conjunto de teorias denominadas internalistas. Nesta abordagem internalista, o principal pressuposto é de que está na mente, juntamente com suas estruturas e componentes (físicos), a origem e a causa dos comportamentos. No internalismo, as principais correntes de pensamento são: i) a psicanálise freudiana, em que estruturas como o id, o ego e o superego explicam o comportamento; ii) o mentalismo, em que o aprendizado (aqui considerado apenas como mecanismo cognitivo interno), a genética e a seleção natural, tomando a mente e seus atributos (pensamentos, sentimentos e mecanismos psicológicos) como referencial, constituem o epicentro explicativo do comportamento e; iii) o neurocientificismo, em que as funções e estruturas biológicas e químicas é que estão por trás do comportamento (TEIXEIRA, 2002).

¹ Cf. JEVONS, W. S. **The theory of political economy**: Macmillan, 1871.

² Cf. MENGER, C. **Principles of economics**. Translated by James Dingwall and Bert F. Hoselitz. Reprinted. Auburn: Ludwig von Mises Institute, 2007.

³ Cf. WALRAS, M.-E.-L. **Elements of pure economics**: or the theory of social wealth. Translated by William Jaffé. London: George Allen & Unwin, 1954.

⁴ Cf. MARSHALL, A. **The Pure theory of foreign trade. The pure theory of domestic values**. London: The London School of Economics and Political Science, 1879.

MARSHALL, A. **Principles of economics**. London: Macmillan, 1890.

⁵ Cf. PARETO, V. F. D. **Manual of political economy**. Oxford: Oxford University Press, 2014.

Naturalmente, indo em direção ao outro lado do *continuum*, estas abordagens foram perdendo espaço para explicações que consideram o ambiente como principal influenciador. Para Pereira (2000), esta é uma transição natural, já que os fatores externos possuem papel relevante em influenciar e moldar variáveis internas do sujeito, as quais conduzem o comportamento, como a motivação, a satisfação e o medo.

Para March (1978), por exemplo, em estudo que tratou dos diversos tipos de racionalidades, mesmo que o processo decisório seja um processo interno ao indivíduo nas diversas vertentes econômicas neoclássicas, o ambiente é o estopim para a análise e a escolha, pois as consequências e preferências futuras são incertas.

Desta forma, como na Economia, as abordagens internalistas da Psicologia perderam espaço para outras abordagens, ditas externalistas, como a perspectiva behaviorista. Na Psicologia Objetiva, por exemplo, início dos estudos behavioristas, proposta por Pavlov, o comportamento humano é definido por reflexos condicionados pelo meio. No behaviorismo clássico, iniciado por Watson, todo comportamento humano poderia ser explicado pelo condicionamento responsivo estímulo-resposta (do inglês *stimulus-response*, ou S-R). Já no behaviorismo radical, apesar de haver oposição a elementos externos não observáveis, como o poder e as estruturas sociais, Skinner e seus defensores propõem que o comportamento humano é derivado e moldado por estímulos discriminativos advindos do meio ambiente em que está inserido, gerando uma probabilidade de resposta, e por meio de estímulos reforçadores da resposta, interpretados como punição e reforços positivo e negativo pelo indivíduo (TEIXEIRA *et al.*, 2002). Distanciando-se, moderadamente, do radicalismo destas perspectivas, o neobehaviorismo mediacional de Tolman (1922), com adições em Hull (1943), propõe a primeira iniciativa mixada entre fatores externos e internos como influenciadores do comportamento humano. Esta corrente apresenta um esquema estímulo-organismo-resposta (*stimulus-organism-response*, ou S-O-R), em que o estímulo interfere em mecanismos e processos mentais e neurofisiológicos, os quais poderiam gerar respostas mais ou menos previsíveis, dependendo de como o indivíduo interpretou o estímulo.

Há, também, a Psicologia Social que, conforme Jacoby, Johar e Morrin (1998), se desenvolveu a partir dos estudos sobre o comportamento do consumidor da década de 1920. Segundo Allport (1985, p. 5), a Psicologia Social estuda como os pensamentos, os sentimentos e os comportamentos das pessoas são influenciados pela presença de outras pessoas, sendo real, imaginada ou implícita. O significado de uma presença imaginada ou implícita é amplo e abrange desde o assistir um programa de televisão, à internalização de normas culturais. Esta vertente da Psicologia possui, como campo de pesquisa, o comportamento humano considerado

nos aspectos relativos à influência social, sendo resultado da interação de estados mentais e situações sociais imediatas.

Conforme abordado por Friestad e Wright (1994), o principal aspecto influenciado por esta interação são as atitudes e, por consequência, os prováveis comportamentos advindos. Para Allport (1924), é por meio das atitudes que a Psicologia Social procura descrever as percepções de maior significância que determinados indivíduos têm em relação à ordem social ou às suas predisposições comportamentais relacionadas a essa mesma ordem.

Segundo Solomon (2010), a atitude é a base sobre a qual foi constituída a Psicologia Social e reflete a predisposição do indivíduo para comportar-se de maneira singular. Para o autor, as atitudes relacionam-se com os aspectos importantes da vida social do consumidor, incitando expectativas e avaliações referentes ao próprio comportamento e ao comportamento alheio.

Ademais à Economia e à Psicologia, a Antropologia e a Sociologia vêm contribuindo, significativamente, para o entendimento do comportamento do consumidor.

Rocha *et al.* (1999, p. 10-11) demonstraram que vários autores já observaram a importância do simbolismo no consumo: Veblen, em 1965, demonstrou como o consumo é uma forma de individualização; Baudrillard, em 1968 e 1970, evidencia o consumo como uma forma de relação entre indivíduo e grupos sociais por meio de manipulação de signos; Douglas, em 1978, argumenta que “a posse”; Mauss, 1988, demonstrou o consumo como forma de comunicação de aspectos simbólicos dos indivíduos e grupos.

Em compilado sobre a evolução da Antropologia nos estudos do comportamento do consumidor realizado por Vilas Boas, Brito e Sette (2006), vários aspectos e autores são apresentados evidenciando esta importância. Conforme os autores, Durgee, em 1986, já havia demonstrado a importância de pesquisas qualitativas e de conceitos do simbolismo antropológico para os estudos de significados de produtos. Luthans, em 1992, visualizou os bens materiais como uma forma de simbolismo de status determinante do ranking na hierarquia de uma determinada cultura/sociedade. Levy, em 1959, e Wolff, em 2002, já haviam verificado que o consumo se estendia além das funcionalidades para um ato simbólico, seja por atributo interno do bem/serviço, pelo seu valor monetário, ou mesmo pela marca ou empresa, fazendo com que o comprador utilizasse estes aspectos como forma de retratar sua personalidade.

De forma específica, de acordo com Sheth, Gardner e Garret (1988), os estudos da escola do comportamento do consumidor buscavam, já na década de 1960 e 1970, conceitos e metodologias da Sociologia e da Antropologia. Os autores apontam os estudos de Hall, em 1960, o qual propõe, a partir da Antropologia Cultural, um modelo de barreiras entre negócios

internacionais e negociações de marketing, com base nas denominadas linguagens silenciosas: tempo, espaço, amizade, posse material e natureza dos contratos. Além disso, apontam, citando Hofstede *et al.*, em 1999, e Vriens e Hofstede, em 2000, não apenas o simbolismo e a cultura como caracterizadores do consumo, mas, também, como aspectos que determinam estruturas de mercados e delineiam valores, crenças e sentimentos intrínsecos a elas, apontando a etnografia como método de entendimento mais amplo destas inter-relações.

Sheth, Gardner e Garret (1988) também demonstram contribuições da Sociologia para o entendimento do comportamento do consumidor, por meio dos estudos de Warner, Meeker e Eells, em 1949, Katz e Lazarsfeld, em 1955, e de Rogers, em 1962, tendo incluído construtos tais como difusão e inovações, classe e estratificação social, liderança e influência pessoal, com a utilização de métodos como grupos focais e entrevistas não estruturadas.

Apesar das diversas correntes e teorias sobre o comportamento do consumidor, a questão que as une, conforme Sheth, Gardner e Garret (1988, p. 110), é a mesma: por que os clientes se comportam da maneira como fazem no mercado?

2.2.2 Conceituando comportamento do consumidor

Segundo Sheth, Gardner e Garret (1988), estudiosos destacados⁶ (Dichter, Howard, Katona, Engel e Nicosia) da escola do comportamento do consumidor acreditavam

Jacoby (1975; 1976) definiu comportamento do consumidor como a aquisição, o consumo e a disposição de produtos, serviços, tempo e ideias por unidades de tomada de decisão, em uma época de bastante desenvolvimento para os estudos sobre o comportamento do consumidor dentro da Psicologia.

Para Blackwell, Miniard e Engel (2009, p. 4), a definição de comportamento do consumidor incorpora “as atividades diretamente envolvidas em obter, consumir e dispor de produtos e serviços, incluindo os processos decisórios que antecedem e sucedem estas ações”.

Devido a esta complexidade, diversas são as correntes de pensamento e teorias existentes que procuram explicar este comportamento, inseridas em diversas ciências sociais, entre elas, a economia, a psicologia e o marketing.

Blackwell, Miniard e Engel (2009, p. 6) definem o comportamento do consumidor como as “atividades com que as pessoas se ocupam quando obtêm, consomem e dispõem de produtos e serviços”, atividades estas que podem ser influenciadas ou por fatores endógenos ao consumidor ou por influências organizacionais. Contudo, a maior relevância do estudo do

⁶ Dichter (1947), Katona (1953), Engel *et al.* (1968), Kassarjian e Robertson (1968), Howard e Sheth (1969), Holloway *et al.* (1971) e Cohen (1972) citados por Sheth, Gardner e Garret (1988), Shaw e Jones (2005)

comportamento do consumidor não está simplesmente na identificação das escolhas, mas, sim, em revelar as razões pelas quais as pessoas possuem escolhas diferentes nos momentos de consumo, ou seja, porque e como os fatores endógenos e as influências organizacionais interferem nas decisões de escolha.

2.2.3 Modelos de análise do comportamento do consumidor

Uma das formas de se conhecer, satisfatoriamente, o comportamento do consumidor, conforme Goldstein e Almeida (2000, p. 14), é pela modelagem deste comportamento, o que possibilita o seu entendimento e sua previsão por intermédio de algumas variáveis, as quais seriam determinantes para tal comportamento. Desta forma, segundo os autores, os modelos de comportamento do consumidor fornecem uma probabilidade satisfatória para que um comportamento de consumo aconteça, já que ele é uma simplificação de todas as variáveis possíveis influenciadoras de tal comportamento.

Neste sentido, são diversos os autores que acreditam que um modelo integrativo de comportamento do consumidor seja aceitável para explicar a maioria dos tipos de comportamento decisório (SRINIVISAN, 1987; STEWART, 1990), sendo, por vezes, desenvolvidos e testada sua aplicabilidade (NICOSIA, 1966; BLACKWELL; KOLLAT; ENGEL, 1968).

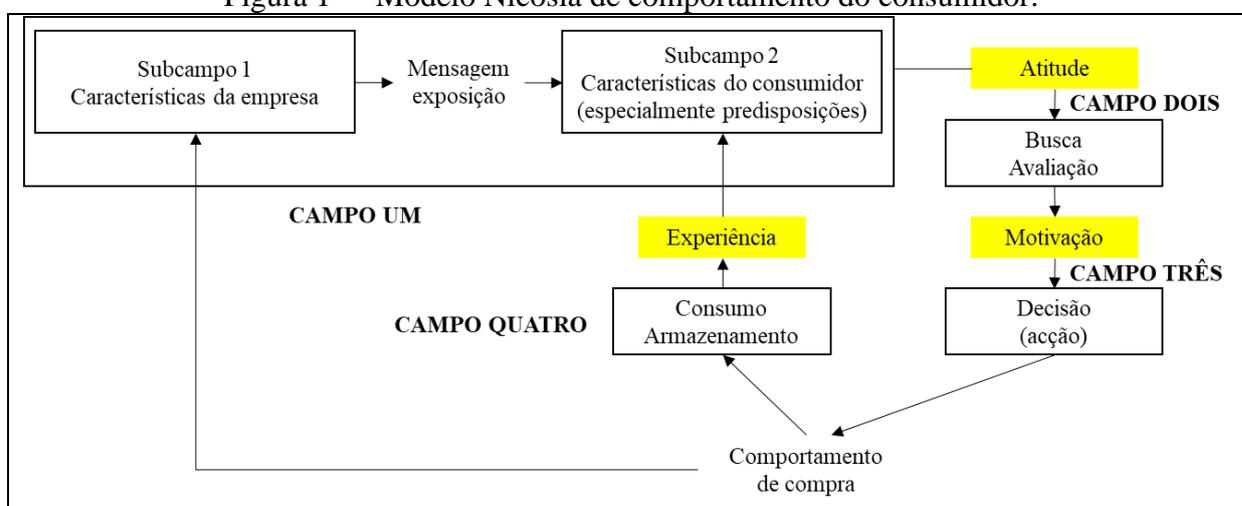
Goldstein e Almeida (2000) apontam que diversos foram os modelos elaborados para o entendimento do comportamento do consumidor, mas que há uma tendência para os denominados modelos integrativos, que procuram simplificar e globalizar as situações de comportamento decisório de consumo. Eles podem ser classificados em modelos estímulo-reação, que procuram responder a alguma pergunta em específico, como os modelos de incidência de compra (Distribuição Binomial Negativa de MORRISON; SCHMITTLEIN, 1988) e de escolha de marca (Multinomial Logit de MEYER; KAHN, 1991 e Markov de BRONSON, 1985); os modelos explicativos, considerados mais completos e abrangentes, como os modelos de Howard-Sheth (HOWARD; SHETH, 1969), de Nicosia (NICOSIA, 1966) e de Engel-Kollat-Blackwell, ou EKB (BLACKWELL; KOLLAT; ENGEL, 1968).

Contudo, vários autores (cf. BLACKWELL, KOLLAT; ENGEL, 1968; KOTLER, 1998; STANTON, 1980; McCARTHY, 1982) concordam com cinco estágios do processo de decisão do consumidor: reconhecimento da necessidade de consumo, busca de informações, avaliação das alternativas levantadas, compra e sentimentos pós-compra.

Nicosia (1966) identificou três tipos de modelos de tomada de decisão do consumidor. Primeiro, o modelo univariado, ou esquema simples, preconiza que há apenas um determinante

comportamental baseado em um tipo de relação estímulo-resposta. Segundo, no modelo multivariado, ou esquema de forma reduzida, diversas variáveis independentes determinam o comportamento de compra. Por último, o modelo de sistema de equações, esquema estrutural ou esquema de processo, em que várias relações funcionais se interagem em um complexo sistema de equações. Para o autor, somente o último tipo de modelo é capaz de expressar a complexidade do processo de decisão do consumidor. Este modelo baseia-se no fluxo de informações entre os consumidores e a organização e nas suas interinfluências, ancorado em três fatores: atitudes, motivação e experiência (ver Figura 1 –).

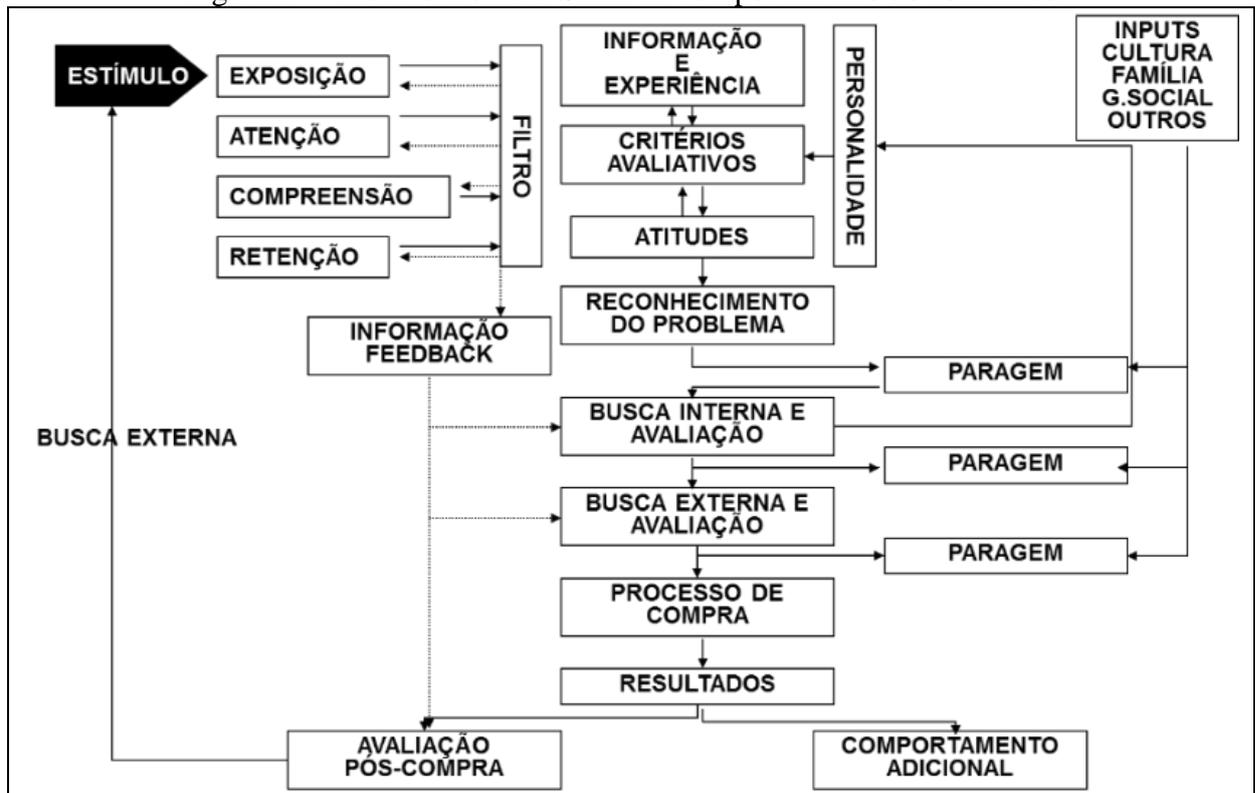
Figura 1 – Modelo Nicosia de comportamento do consumidor.



Fonte: Adaptado de Nicosia (1966).

No modelo Howard-Sheth (1969), o foco de análise se constitui em quatro aspectos: as variáveis de entrada, sendo estímulos comerciais (ex.: características físicas), simbólicos (ex.: visual do produto ou da propaganda) e do ambiente social (ex.: grupos de referência); construções perceptuais, referindo-se ao procedimento de procura e aquisição de informações; construções da aprendizagem, quando se procura a formação de conceito, levando-se em consideração o motivo, os critérios de decisão, o conjunto evocado, a predisposição, os inibidores e satisfação e; variáveis exógenas, que interferem no processo de decisão de compra, como a importância da compra, a personalidade, a classe social, a cultura, os grupos sociais, o tempo disponível e a situação econômica do comprador. O modelo completo pode ser visualizado na Figura 2 –.

Figura 2 – Modelo Howard-Sheth de comportamento do consumidor.



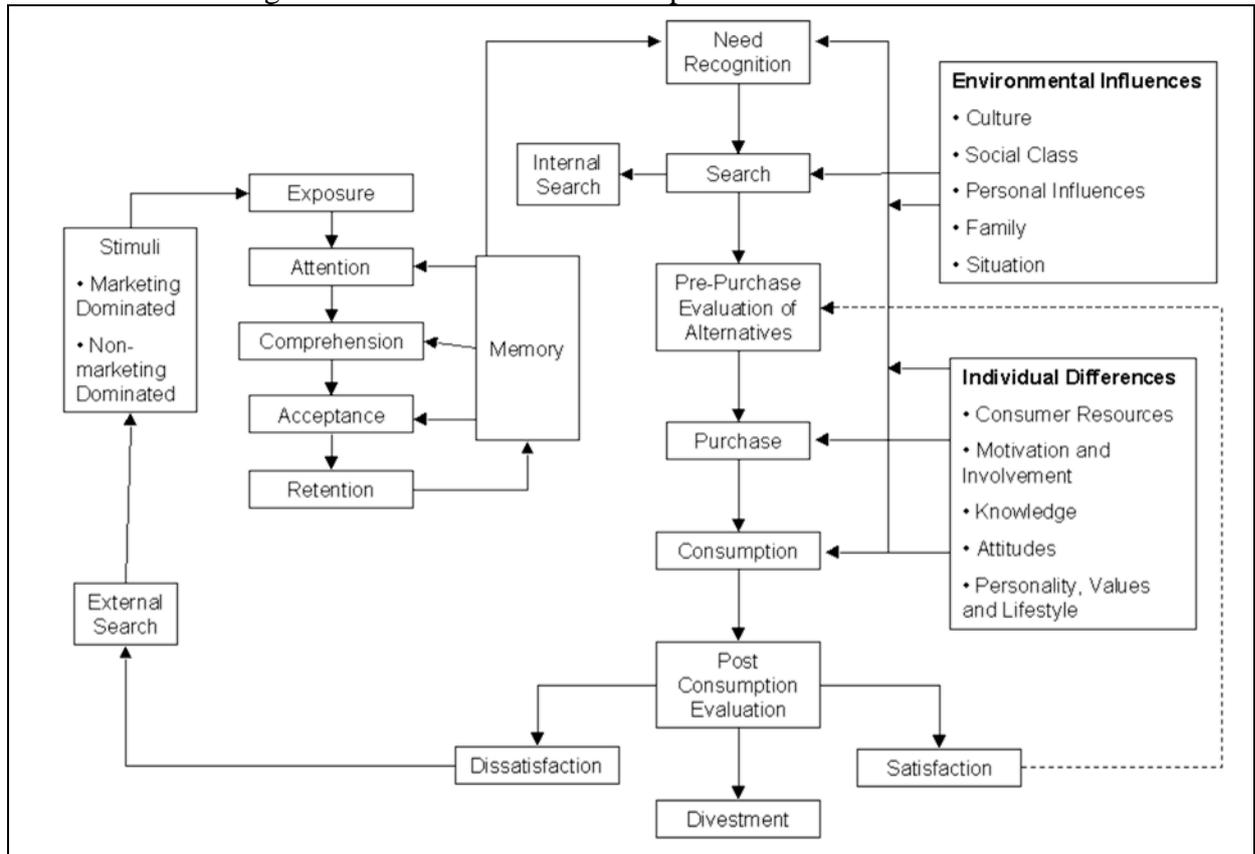
Fonte: Adaptado de Howard-Sheth (1969).

No modelo de EKB (BLACKWELL; KOLLAT; ENGEL, 1968), posteriormente atualizado e denominado EBM (BLACKWELL; MINIARD; ENGEL, 2009) a fase de reconhecimento da necessidade é influenciada por influências ambientais (cultura, classe social, influências pessoais, família e situação), por diferenças individuais (recursos do consumidor, motivação, conhecimento, atitudes, personalidade, valores e estilo de vida) e pela memória.

Na fase de busca de informações, as influências e as idiosincrasias canalizam-na para buscas internas (memória) e externas, as quais culminam em um processo cíclico de processamento das informações (exposição, atenção, compreensão, aceitação e retenção) até o desencadeamento do processo de avaliação das alternativas.

Após a avaliação, seguem-se os processos de compra e de consumo. Em seguida, ocorre a avaliação do consumo, em que são formadas as impressões sobre as (in)satisfações (atendimento da necessidade e da expectativa), a qual irá funcionar como feedback para novas compras (memória). Por último o descarte, que influencia novas compras, dependendo do produto. É relevante apontar, excetuando-se a fase de descarte, como as influências ambientais e as diferenças individuais interferem em todas as fases do modelo. O modelo pode ser observado na Figura 3 –.

Figura 3 – Modelo EBM de comportamento do consumidor.

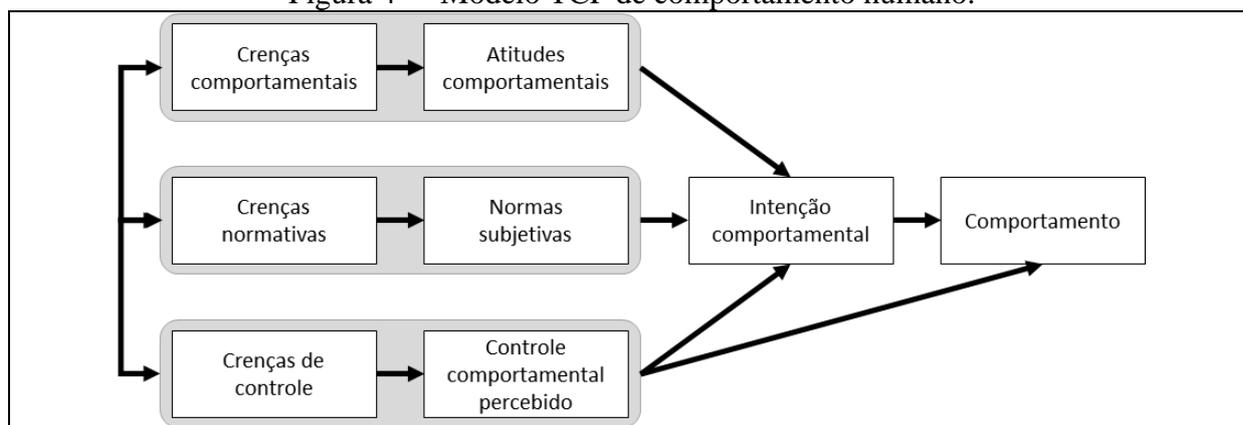


Fonte: Adaptado de Blackwell, Miniard e Engel (2009, p. 86).

A teoria do comportamento planejado vem-se comprovando como um importante modelo geral preditivo em estudos diversificados: na área de saúde, tais como perda de peso (SCHIFTER; AJZEN, 1985), comportamentos saudáveis (CONNER; SPARKS, 1996), sexo antes do casamento (CHAN; CHEUNG, 1998) e prática de exercícios físicos (GOECKING, 2006), aumento do uso do transporte de ônibus pela venda de passagens pré-pagas (BAMBERG; AJZEN; SCHMIDT, 2003). Sutton (1998), Armitage e Christian (2003), por meio de meta-análises, demonstraram que a TCP conseguia, nos estudos analisados, explicar mediano a elevado tamanho de efeito e variâncias médias de 39% (intenção) e 27% (comportamento), respectivamente.

Conforme Ajzen (2002), a TCP considera que os tomadores de decisão são predominantemente racionais e sistematizam as informações que possuem, avaliando suas ações antes de tomarem as decisões. O modelo pode ser visualizado na Figura 4 –

Figura 4 – Modelo TCP de comportamento humano.



Fonte: Adaptado de Ajzen (2002).

Diferentemente dos outros modelos, a TCP utiliza-se do conceito de crenças, as quais moldam o comportamento, podendo ser classificadas em três: as crenças comportamentais, as crenças normativas e as crenças de controle. A primeira, crença comportamental molda as atitudes, considerada aqui as avaliações feitas em relação ao comportamento que irá se tomar. Já a crença normativa molda a norma subjetiva, que são o quão o tomador de decisão é suscetível às pressões sociais. Por fim, as crenças de controle moldam o controle percebido, ou seja, a capacidade, seja por fatores internos (conhecimento, habilidades *etc.*) ou externos (situações), de realizar o comportamento desejado. Estas três crenças irão influenciar as intenções comportamentais, as quais podem se manifestar e converter em comportamento real.

2.3 Fatores intervenientes na escolha de uma Instituição de Ensino Superior: uma visão geral

De forma mais profunda, Germeijs e Verschueren (2006a) revelaram em seu estudo que fatores como a orientação para a escolha de profissão e a exploração realizada pelos futuros alunos de instituições de ensino superior são essenciais para a escolha destas instituições. No mesmo ano, um estudo longitudinal realizado por estes autores (2006b) revelou que os fatores relacionados com a escolha de instituições de ensino superior vão se aprofundando ao longo do tempo, sendo que a orientação na escolha e uma exploração geral são mais relevantes em períodos anteriores ao último ano do ensino médio, enquanto busca de informações mais aprofundadas são fundamentais para a escolha e mudança de opção já definida anteriormente. Germeijs e Verschueren (2007) também investigaram também os fatores que são relevantes para a transição para o ensino superior e, por consequência, sua continuidade, sejam eles a escolha por atualização, a adaptação à academia e o compromisso com o curso escolhido.

Segundo Schwartz (2011), atualmente há pouca ênfase no comportamento de consumo para examinar decisões sobre a escolha do ensino superior. Schwartz apresenta uma teoria desenvolvida por Becker, que aponta a educação como principal investimento de capital humano, levando em conta os benefícios recebidos (lucro, retorno, investimento, produção de capital humano).

Schwartz (2011) demonstrou, em uma perspectiva de maximização de utilidade, que um dos principais fatores que influenciam o processo de escolha em instituições de ensino superior por estudantes são suas preferências e sua renda. Conforme o autor, os alunos escolhem instituições analisando a relação entre custo e benefício. Entretanto, não apenas os custos diretos (mensalidades) são considerados, mas, também, os indiretos (estadia, comida, oportunidade). A grande diferença de custo das instituições particulares e públicas é processo decisório para o consumidor que é sensível a preço, principalmente aquele de baixa renda.

O autor ainda cita Arcidiacono *et al.* (2010 *apud* SCHWARTZ, 2011), os quais incorporam os ganhos esperados e as habilidades dos alunos em diferentes cursos para examinar as decisões educacionais e comparar os retornos de diferentes cursos, com o custo associado ao terminá-los. Este autor argumenta que ganhos esperados e habilidades do aluno em diferentes níveis são importantes determinantes das escolhas de escolaridade. Além disso, os estudantes pesam os custos de uma faculdade ou universidade que eles escolhem contra seus benefícios percebidos, quando fazem escolhas avaliando prestígio do estabelecimento, aumento em fluxos de rendimentos esperados, recebimento de descontos de mensalidades e bolsas de estudo e qualidade dos programas extracurriculares.

Estes pressupostos sugerem que os estudantes fazem escolhas educacionais racionalmente, equilibrando os benefícios de frequentar uma instituição contra os custos para alcançar otimalidade numa determinada decisão. Teoricamente, os consumidores são competentes decisores no mercado de ensino superior. Portanto, eles poderiam derivar máxima utilidade de consumo educacional.

Em um estudo sobre a busca de informações para potenciais alunos de instituições de ensino superior no Reino Unido, Yvonne (2011) demonstrou que o conteúdo mais relevante para a escolha da IES é o programa de estudo (disciplinas e professores) e que este deve ser distribuído pelo meio eletrônico. As instituições que se preocuparam com estes aspectos obtiveram um maior nível de conversão de potenciais clientes para alunos.

2.4 Fatores intervenientes na escolha de uma instituição de ensino superior no Brasil

No início da década de 2000, Braga, Peixoto e Bogutchi (2001) realizaram um trabalho sobre a crescente demanda pelo ensino superior na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), retratando o perfil socioeconômico dos candidatos a vestibular, a escolha da carreira⁷ e a dependência administrativa da instituição (pública ou privada).

Os resultados demonstraram que a carreira escolhida influencia a escolha pela instituição pública ou privada, evidenciando o perfil socioeconômico e a dependência administrativa (pública ou privada) da instituição de ensino médio em que o vestibulando frequentou. Enquanto carreiras de maior prestígio socioeconômico⁸ atraíam alunos com maior poder socioeconômico e de escolas privadas de ensino médio, consideradas como possuindo melhor ensino, carreiras de menor prestígio⁹ eram preferidas por alunos provenientes de escolas públicas de ensino médio com menor poder socioeconômico. A explicação está no fato de que os “estudantes [...] reconhecem não ter condições de concorrência em cursos de maior prestígio social”, o que evidencia que sua trajetória acadêmica e econômica influencia não apenas em qual carreira ele irá ingressar, mas, similarmente, em suas crenças relativas à sua capacidade de ingressar em uma instituição superior pública, consideradas com maior nível de qualidade.

Um dos primeiros estudos no Brasil sobre fatores que influenciam o processo de escolha de uma instituição de ensino superior (IES) depois da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), que permitiu o processo de expansão do ensino superior, foi conduzido por Alfinito (2002). Este estudo já apontava a necessidade de se “conhecer e compreender como o aluno escolhe uma instituição” (*idem*, p. 19) para a sua sobrevivência em um novo mercado competitivo.

A autora utiliza-se da teoria econômica do comportamento do consumidor ou teoria da utilidade (HENDERSEN; QUANDT, 1980; KREPS, 1990; VARIAN, 1990, 1992; PINDYCK; RUBINFELD, 1994; EATON; EATON, 1999; WESSELS, 2002 *apud* ALFINITO, 2002) que, dentre outros princípios, afirma que as escolhas dos consumidores são racionais e tendem a maximizar a utilidade de produtos e serviços, tendo como restritores sua renda e o preço dos produtos/serviços de forma correlacionada.

⁷ Os autores denominaram “carreira” os cursos, englobando turnos diferentes (diurno, noturno e integral).

⁸ À época do estudo, segundo os autores, Medicina, Odontologia, Medicina Veterinária, Direito, Fisioterapia e Comunicação Social.

⁹ Licenciaturas, bacharelado em ciências biológicas e ciências gerenciais.

Para a coleta de dados, foi utilizada a técnica de preferência declarada, que toma como base o depoimento do consumidor sobre sua escolha dentre uma série de conjuntos de alternativas hipotéticas, porém, coerentes (BATES, 1991; NOVAES, 1995; SENNA, 1995; CAMARGO *et al.*, 2000 apud ALFINITO, 2002). Estes conjuntos foram organizados em dois grupos de cartões: um com características abstratas (tradição, conceito no MEC, segurança no campus) e outro, concretas (infraestrutura, cursos ofertados, turnos de funcionamento), ambos com o preço como elo entre os grupos. O estudo teve como amostra 108 estudantes do Distrito Federal, os quais ordenaram os cartões com características abstratas e concretas de acordo com suas preferências, resultando em um número de observações de 324. Os coeficientes betas (β) das regressões utilizadas no estudo demonstraram que todos os fatores possuem graus de utilidade positivos, com destaque para “Conceito no MEC” (3,4513), “Tradição” (1,3315) e “Infraestrutura” (1,2687). Todos estes fatores destacados possuem clara ligação com qualidade da IES (ALFINITO, 2002), quando comparados aos outros (Segurança no campus: 0,7224, Cursos ofertados: 0,5053 e Turnos de funcionamento: 0,3451). Estes fatores destacados, segundo a autora, estão relacionados à qualidade do corpo docente e do coordenador, das salas de aula, dos laboratórios, dos recursos audiovisuais e de informática, das lanchonetes, dos centros de convivência e da biblioteca e demonstram que, por estes recursos, os potenciais alunos estariam dispostos a pagar mais.

Pinto *et al.* (2011) observaram que há formas mais eficazes de se atingir os consumidores e aponta que na busca por candidatos ao concurso vestibular, em instituições de ensino superior de Santa Catarina, as mídias de massa são as que menos interferem no processo de decisão, ficando a cargo das pessoas e de organizações (seu local de trabalho, por exemplo) próximas do candidato.

Num viés interno ao estudante, Melo e Melo (2011), ao pesquisarem estudantes dos cursos de Administração e de Ciências Contábeis, revelaram que os valores de autorrealização, de sentimento de realização e de segurança devem ser considerados como fatores a serem explorados por instituições na captação de alunos.

Na mesma linha, Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006) apontam os aspectos de valor inerentes à escolha por cursos de pós-graduação, sejam eles, o significado de compartilhar, a essência do aprender, o sentido de pertencer, a expressão do status e da autoconfiança e as visões sobre contribuições e deveres. Eles fornecem um quadro para a criação de valores, baseados nesses valores, com o objetivo de direcionar os esforços das IES, no sentido de atrair novos alunos.

Siqueira *et al.* (2012) fizeram um levantamento de diversos estudos sobre construtos relevantes para a decisão da escolha de uma instituição de ensino superior. Para os autores, ainda há pouca exploração sobre critérios de escolha de IES. O Quadro 3 – demonstra a síntese de construtos e autores definidas no estudo.

Quadro 3 – Síntese de construtos relevantes para a escolha de uma IES, conforme Siqueira *et al.* (2012).

Construto	Descrição	Autores
Qualidade	Corpo docente Reputação e tradição Parcerias	Basso, Schwab, Pólvora, Marques, Pereira e Slongo (2008)
	Corpo docente	Yamamoto (2006)
	Reputação e tradição	Soutar e Turner (2000); Moogan, Baron e Brainbridge (2001); Veloutsou, Patton e Lewis (2004; 2005) e Pimpa e Suwannapirom (2007)
	Parcerias	Soutar e Turner (2000)
Infraestrutura	Atendimento	Basso, Schwab, Pólvora, Marques, Pereira e Slongo (2008)
	Localização	Soutar e Turner (2000); Moogan, Baron e Brainbridge (2001) e Veloutsou, Patton e Lewis (2004; 2005)
	Estrutura do campus	Veloutsou, Patton e Lewis (2004; 2005) e Yamamoto (2006)
	Cursos disponíveis	Moogan, Baron e Brainbridge (2001) e Yamamoto (2006)
Fatores psicológicos	Vestibular e oferta de vagas	Cardoso e Sampaio (1994); Folmer-Johnson (2000); Luz Filho (2000); Godoy, Santos e Moura (2001); Moogan, Baron e Brainbridge (2001) e Oliveira (2001)
	Opinião de familiares e amigos	Cardoso e Sampaio (1994); Folmer-Johnson (2000); Luz Filho (2000); Soutar e Turner (2000); Godoy, Santos e Moura (2001) e Oliveira (2001)
	Vida social dentro da faculdade	Soutar e Turner (2000); Veloustsou, Patton e Lewis (2004, 2005) e Yamamoto (2006)
	Atividades sociais	Yamamoto (2006)
	Publicidade	Cardoso e Sampaio (1994); Folmer-Johnson (2000); Luz Filho (2000); Godoy, Santos e Moura (2001) e Oliveira (2001)
Carreira	Empregabilidade	Soutar e Turner (2000); Moogan, Baron e Brainbridge (2001); Veloutsou, Patton e Lewis (2004; 2005) e Pimpa e Suwannapirom (2007)
	Mercado de trabalho	Cardoso e Sampaio (1994); Folmer-Johnson (2000); Luz Filho (2000); Godoy, Santos e Moura (2001); Oliveira (2001) e Veloutsou, Patton e Lewis (2004; 2005)
Custos	Valor de mensalidade	Cardoso e Sampaio (1994); Folmer-Johnson (2000); Luiz Filho (2000); Godoy, Santos e Moura (2001); Oliveira (2001); Yamamoto (2006) e Pimpa e Suwannapirom (2007)

Fonte: Adaptado de Siqueira *et al.* (2012, p. 7).

Como principais resultados, Siqueira *et al.* (2012) apontam a qualidade da instituição e os serviços prestados, sendo, especificamente, a maneira de ministrar as aulas e o corpo docente os atributos mais relevantes; a tradição e a avaliação da IES perante os órgãos reguladores. Além disso, a localização e meios de transporte para a chegada à IES foram consideradas muito relevantes pelos participantes da pesquisa.

Estes resultados já haviam sido explorados por Soares (2007), que revelou que a qualidade e o prestígio da instituição de ensino superior interferem na decisão de escolha do curso. De modo semelhante, Martins, Menezes e Justiniano (2011) revelaram uma maior importância para o processo de escolha de instituições de ensino superior de fatores tais como a reputação da marca e seus valores inerentes, em detrimento de fatores já consolidados, como a infraestrutura.

Kalil e Gonçalves Filho (2012), numa perspectiva mais limitada, demonstraram como o valor do diploma no mercado, a marca e a reputação, a qualidade de ensino, os professores e a infraestrutura são os principais fatores a serem considerados na escolha de IES.

Em uma análise de motivadores para cursos de educação continuada por executivos, Moraes *et al.* (2006) demonstraram que o prestígio da instituição, a aplicabilidade do conteúdo ministrado, analisado de forma superficial pelo nome e conteúdo das ementas das disciplinas e homogeneidade ou heterogeneidade dos participantes de uma turma, dependendo da posição hierárquica, formação profissional e área de atuação na empresa, são fatores fundamentais para a tomada de decisão na aquisição destes cursos.

Esta percepção de prestígio, contudo, está ligada, diretamente, a aspectos que emitem para o consumidor a sensação de qualidade. Como visto em Alfinito (2002), anteriormente, não somente as avaliações realizadas por órgãos governamentais nas IES às impregnam ou não em qualidade, mas, também, pela qualidade dos processos de ensino e pesquisa e dos docentes e pela infraestrutura de apoio. São diversos os estudos que demonstram o efeito influenciador desse aspecto no processo de decisão por instituições de ensino superior.

Clarke (2001), por exemplo, demonstra a qualidade de serviços como aspecto essencial para a escolha de instituições de ensino superior. As variáveis que obtiveram o maior peso em seu estudo foram a segurança transpassada e a capacidade de resposta, tendo como resultado diferente a empatia com os colaboradores nos momentos de atendimento específicos, como para obter informações, ou efetuar a inscrição no processo de seleção.

Em resultado semelhante, em uma instituição de ensino superior da Serra Gaúcha, mas com atributos diferenciados, Eberle, Milan e Lazzari (2010) revelaram que a qualidade em serviços impacta, diretamente, na satisfação geral dos usuários. Os resultados revelaram que as dimensões professores/nível de ensino, estrutura/imagem da IES, planejamento e desenvolvimento do curso, atendimento, ambiente de ensino e relação custo-benefício são as mais relevantes na avaliação de qualidade e, por consequência, na satisfação geral.

Adicionalmente, Veber, Grillo e Almeida (2013) apresentam um estudo sobre o processo de relacionamento entre estudantes e suas IES e sua relação com escolha e

continuidade na IES. Os autores identificaram os aspectos de qualidade (percebida) do curso, de administração do curso, de (relacionamento com os) colegas do curso, de identidade social (processo de identificação no grupo e na IES) e de confiança (nos resultados do serviço) como chaves para o processo de decisão e de continuidade em IES.

Numa perspectiva do ensino a distância, Mondini *et al.* (2014) apresentam aspectos relativos à flexibilização e comodidade, tais como, flexibilidade de horários (VIANNEY, 2008; MORAIS; VIANA; CAMARGO, 2012; DURINI; RIBEIRO, 2013; FIUZA; SARRIERA, 2013) acessibilidade do serviço, possibilidade de conciliar outros afazeres pessoais e profissionais com os estudos (MORAIS; VIANA; CAMARGO, 2012; FIUZA; SARRIERA, 2013), economia de tempo (KIM; KWON; CHO, 2011), aliados à facilidade de uso de sistemas de *e-learning* (ISLAM, 2013) e de computadores, à possibilidade de construção de conhecimentos de forma colaborativa, à falta de opções de IES próximas, à indisponibilidade de tempo (PEREIRA *et al.*, 2013), à maior facilidade de ingresso (VIANNEY, 2009) e ao menor valor das mensalidades quando comparadas aos cursos presenciais (MORAIS; VIANA; CAMARGO, 2012; DURINI; RIBEIRO, 2013).

Marques e Machado (2015) conduziram estudo com acadêmicos dos últimos períodos de IES particulares do Rio Grande do Sul, objetivando, não só associarem fatores categóricos para a escolha da IES, mas, também, que contribuíssem para dar continuidade até o fim do curso. A partir de uma pesquisa exploratório-descritiva, com um questionário estruturado aplicado a 81 (oitenta e um) alunos de duas IES, os autores analisaram 18 (dezoito) variáveis internas e externas às IES. A Tabela 2 – foi adaptada do estudo de forma a acrescentar a média ponderada da escala de Likert utilizada, a partir do número de respondentes por item da escala e ordenar as variáveis de forma decrescente a partir desta média.

Os resultados do estudo demonstraram que, dentre as quatro variáveis com médias entre muito importante e totalmente importante, três (Conceito no Ministério da Educação (MEC) = 4,3; Qualificação do corpo docente = 4,2; Laboratórios didáticos = 4,0) são consideradas como qualificadoras das IES, no sentido de agregar valor para escolha. Nesta faixa, apenas a variável Convênios, descontos e bolsas (4,04) é considerada como não agregadora de valor, mas relevante para o ingresso e a continuidade no curso, já que há a tendência de estudantes do ensino médio com rendas baixas serem direcionados às IES privadas (BRAGA; PEIXOTO; BOGUTCHI, 2001). É importante ressaltar que, mesmo sendo considerada como não agregadora de valor, a variável Convênios, descontos e bolsas (4,04) é relevante para a possibilidade de ingresso e para a continuidade dos alunos.

Tabela 2 – Grau de motivação na escolha e da permanência na IES

Questões/Escala	NI - 1	PI - 2	I - 3	MI - 4	TI - 5	\bar{X}_p	CV
Conceito no Ministério da Educação (MEC)	0%	1%	16%	35%	48%	4,30	18,2%
Qualificação do corpo docente	1%	1%	19%	35%	44%	4,20	20,8%
Convênios, descontos e bolsas	4%	4%	26%	21%	46%	4,04	27,4%
Laboratórios didáticos	0%	2%	33%	23%	41%	4,00	22,9%
Biblioteca e acervo	2%	7%	25%	26%	40%	3,95	27,5%
Infraestrutura das instalações	0%	6%	32%	26%	36%	3,92	24,6%
Linhas e grupos de pesquisa	2%	7%	27%	33%	30%	3,79	27,1%
Formas de pagamento	0%	6%	40%	30%	25%	3,77	24,4%
Preço das mensalidades	4%	11%	23%	31%	31%	3,74	30,1%
Acessibilidade	2%	7%	33%	31%	26%	3,69	27,5%
Localização	1%	7%	38%	27%	26%	3,67	26,6%
Projetos desenvolvidos	4%	9%	31%	40%	17%	3,60	27,9%
Tempo de duração do curso	1%	7%	42%	26%	23%	3,60	26,7%
Tradição da instituição	4%	7%	44%	30%	15%	3,45	27,9%
Número de cursos ofertados	2%	16%	42%	12%	27%	3,43	32,7%
Indicação de alunos, colegas ou amigos	10%	20%	46%	17%	7%	2,91	35,3%
Estacionamento	15%	26%	35%	12%	12%	2,80	42,8%
Influência da família	16%	28%	33%	15%	7%	2,66	42,2%

Notas: NI = Nada importante, PI = Pouco importante, I = Importante, MI = Muito importante, TI = Totalmente importante; \bar{X}_p = média ponderada e CV = coeficiente de variação.

Fonte: adaptado de Marques e Machado (2015, p. 4-5).

Outras cinco variáveis, dentre 11 (onze), consideradas como qualificadoras, estão com médias entre importante e muito importante (Biblioteca e acervo = 3,95; Infraestrutura das instalações = 3,92; Linhas e grupos de pesquisa = 3,79; Projetos desenvolvidos = 3,6; Tradição da instituição = 3,45). Nota-se, mais uma vez, nesta faixa que, duas variáveis relacionadas à possibilidade de ingresso e continuidade (Formas de pagamento = 3,77; Preço das mensalidades = 3,74) são relevantes.

Já Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) conduziram um estudo com estudantes de Administração, do primeiro ao sétimo período, de uma IES privada em Belo Horizonte. Foram analisados 30 (trinta) atributos influenciadores, os quais foram agrupados em nove fatores, conforme Quadro 4 –.

Quadro 4 – Síntese de construtos e atributos relevantes para a escolha de uma IES, conforme Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018).

Grupos	Atributos
Fator 1 Reputação institucional	AT02: A instituição tem boa reputação na sociedade.
	AT05: A instituição tem um bom conceito no MEC.
	AT07: A instituição tem aceitação no mercado.
	AT12: Na opinião de conhecidos, amigos e pais, a instituição é conceituada.
	AT14: A marca da instituição confere ao aluno status na sociedade.
	AT24: A instituição tem um perfil inovador.
	AT30: Saber que os alunos formados pela instituição têm boa aceitação no mercado de trabalho é um atributo que influencia na escolha.
Fator 2 Ações de responsabilidade social da IES	AT17: A instituição investe em atividades culturais, desde a realização de eventos de interesse da comunidade acadêmica.
	AT18: A instituição se preocupa com a comunidade, realizando ações sociais.
Fator 3 Corpo docente	AT26: O corpo docente da instituição (professores) é qualificado.
	AT27: Os professores da instituição são experientes.
	AT28: Os professores são motivados a ensinar.
Fator 4 Atividades de suporte	AT20: A direção da instituição procura se envolver com as atividades acadêmicas.
	AT21: Os coordenadores da instituição procuram se envolver com as atividades acadêmicas.
	AT25: A instituição apoia e intermedia a realização de estágios profissionais junto de empresas e/ou entidades.
Fator 5 Estrutura e infraestrutura	AT01: A instituição fica perto da minha residência ou trabalho.
	AT03: A infraestrutura da instituição (salas de aula, biblioteca, estacionamento, refeitório etc.) é compatível com o que eu espero.
	AT08: A instituição funciona em turnos que me atendem bem (manhã, tarde e noite).
	AT09: A instituição tem um método de ensino que eu gosto (presencial, semipresencial, a distância).
	AT10: A instituição oferece segurança aos alunos.
Fator 6 Comunicação e atendimento	AT13: A propaganda da instituição me agrada.
	AT19: A instituição possui pessoal qualificado.
	AT22: As informações fornecidas pelos funcionários da instituição são confiáveis.
Fator 7 Cursos ofertados	AT06: A instituição oferece os cursos (opções de cursos) que eu desejo.
	AT16: Os cursos têm conteúdo adequado à realidade do mercado de trabalho.
	AT29: O critério de avaliação da instituição é um atributo que influencia a escolha.
Fator 8 Preço	AT04: A mensalidade é compatível com o que eu posso pagar em um curso universitário.
	AT15: A instituição oferece descontos nas mensalidades e/ou bolsas.
	AT23: A relação custo-benefício que vem sendo estudada na instituição é atrativa.
Fator 9 Processo seletivo	AT11: O processo vestibular é simplificado.

Fonte: Adaptado de Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018, p. 145-6, tradução nossa).

Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) demonstram que, de 36 (trinta e seis) combinações possíveis de fatores, oito pares de fatores possuem diferença, significativamente, estatística entre suas médias. Estes fatores podem ser visualizados na Tabela 3 –.

Tabela 3 – Teste *t* por pares de fatores com significância acima de 0,05, conforme Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018).

Questões/Escala	<i>t</i>	Gl	<i>p</i>
Reputação institucional – Atividades de suporte	0,067	150	0,947
Reputação institucional – Estrutura e infraestrutura	0,857	150	0,393
Reputação institucional – Comunicação e atendimento	1,892	150	0,060
Corpo docente – Preço	-1,238	150	0,218
Atividades de suporte – Estrutura e infraestrutura	0,488	150	0,626
Atividades de suporte – Comunicação e serviço	1,593	150	0,113
Atividades de suporte – Processo seletivo	-1,951	149	0,053
Estrutura e infraestrutura – Comunicação e atendimento	1,030	150	0,305

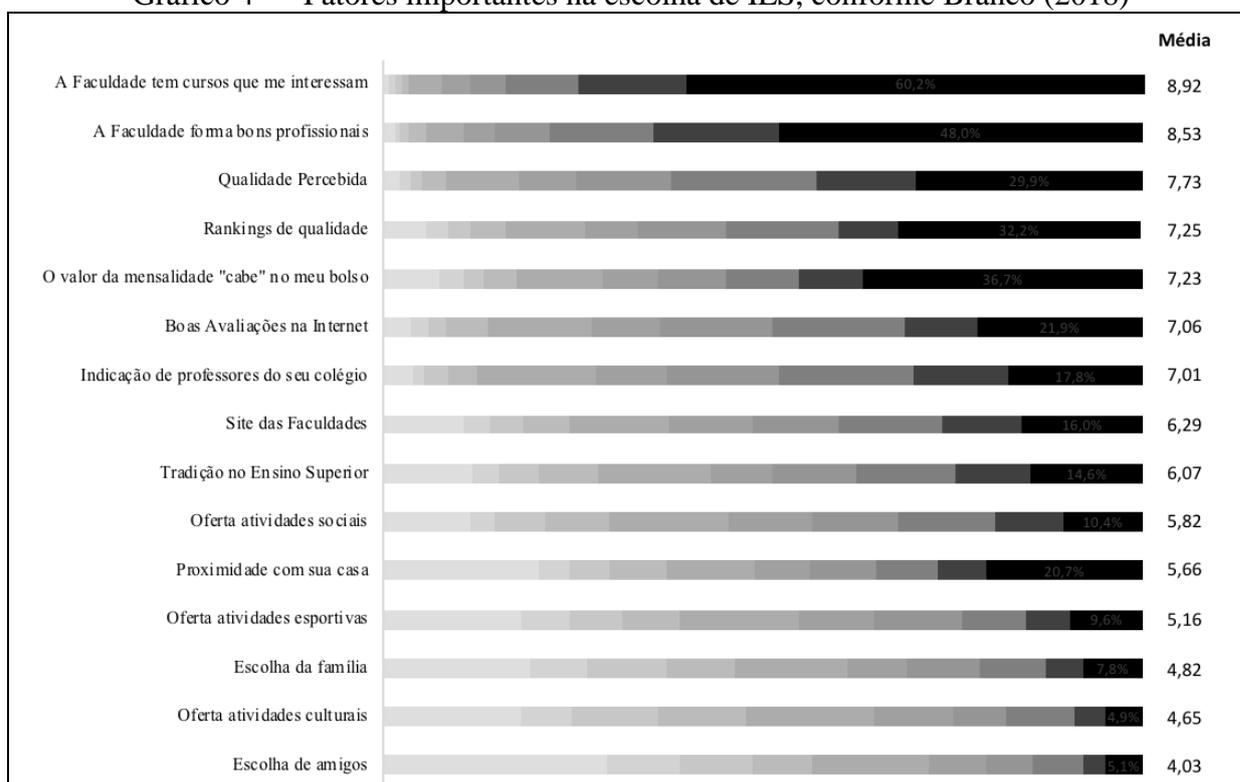
Notas: Gl = Graus de liberdade.

Fonte: Adaptado de Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018, p. 145-6, tradução nossa).

Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018) concluem que os principais fatores que influenciaram os alunos na escolha da IES foram o preço das mensalidades, o corpo docente e a diversidade de cursos ofertados. É relevante destacar que os autores argumentam que “se a pesquisa tivesse sido conduzida com estudantes não matriculados, os resultados, provavelmente, seriam diferentes” (*idem*, p. 150, tradução nossa).

Branco (2018), em seu estudo, apesar de analisar, especificamente, a influência das mídias sociais na seleção e escolha de IES privadas por alunos de escolas públicas em fase de conclusão do ensino médio, apresenta os principais fatores na escolha de uma IES da amostra entrevistada, conforme apresentados no Gráfico 4 –.

Gráfico 4 – Fatores importantes na escolha de IES, conforme Branco (2018)



Fonte: Branco (2018, p. 53).

Os autores apontam que os fatores decisivos no processo de escolha de uma IES, para o público entrevistado, estão relacionados, principalmente, à disponibilidade dos cursos de interesse, à percepção de qualidade dos profissionais já formados, a qualidade percebida e advinda de rankings, o valor da mensalidade, boas avaliações *online* e indicação de professores de sua escola no ensino médio.

Carvalho, Sousa e Batista (2019) empreenderam um estudo qualitativo, por meio de entrevistas, junto a alunos do terceiro ano do ensino médio de escolas públicas e privadas, com o objetivo de analisar como estes estudantes estabelecem suas decisões para a escolha de uma IES. Os resultados demonstraram que os grupos de referência se mostraram a principal influência recebida dos estudantes na escolha da IES, sendo que parece haver um consenso sobre a formação da percepção acerca da marca, a partir de compartilhamento de experiências com parentes e amigos próximos.

É relevante destacar que os autores (*idem*, 2019) argumentam que o estudo abre espaço para o questionamento à cerca do que seria a qualidade de ensino para os estudantes, considerando-se a intangibilidade do serviço e a dificuldade para o público discente avaliar aspectos pertinentes ao que seria uma estrutura que oferta serviços de qualidade. Isto demonstra que a percepção de qualidade, em serviços e, especialmente, na qualidade de IES é algo com nuances subjetivas e que abordam diversos aspectos com pesos diferenciados pelo aluno-consumidor (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1988).

Carvalho, Bento e Souza (2021) realizaram um estudo com o objetivo de compreender os fatores condicionantes que impactaram na escolha do curso superior e da universidade pública, no caso, com estudantes da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG.

Foram investigados os seguintes fatores: Oferta do curso noturno, Nota de corte mais baixa, comparada a outras instituições, Oferta do curso desejado, Localização geográfica, Qualidade de ensino, Gratuidade do ensino, Realização pessoal, Busca por melhores condições no mercado de trabalho, Desejo de ascensão social, Pressão social e Exigência familiar.

Os resultados revelaram que a escolha pela universidade pública em questão (UEMG) está relacionada, principalmente, à realização pessoal, à oferta do curso superior desejado, bem como pela gratuidade do ensino, o que está alinhado ao perfil socioeconômicos dos alunos, majoritariamente, composto por camadas populares, oriundos de núcleos familiares com pais que possuem baixa escolaridade e exercem ocupações manuais.

Alguns questionamentos sobre os estudos analisados são importantes. Quando se define um problema de pesquisa sobre quais as características ou atributos uma IES deve apresentar para atender aos anseios e atrair os potenciais ingressantes, há que se levar em consideração um todo sistêmico, em que não apenas fatores intrínsecos às IES influenciam a decisão, mas um conjunto de dimensões inter-relacionadas, tais como indivíduos e grupos influenciadores, características do ambiente e do mercado de educação ou mesmo do próprio do aluno, como suas crenças e preferências individuais. Estas dimensões, como, por exemplo, indivíduos e grupos influenciadores, podem fazer com que as características declaradas por estes alunos não sejam, efetivamente, os determinantes no momento da decisão.

Como demonstrado nas seções anteriores e conforme Swait e Admowicz (2001) argumentam, a noção tradicional de escolha racional por um produto/serviço baseada na avaliação de todas as alternativas provenientes de informações é, no mínimo, incompleta, pois a complexidade do ambiente de escolha atual, a racionalidade limitada, a (in)capacidade de tomar decisões complexas, os efeitos do ambiente e do contexto e a dificuldade na elaboração de estratégias para tomada de decisão dificultam ou impedem esta escolha racional. Isto se reflete, também, no estudo do processo de decisão de consumo.

Conforme abordado anteriormente, há desde correntes teóricas que acreditam que fatores internos ao indivíduo são os únicos que interferem no processo de decisão, sejam eles psicológicos ou físicos, a correntes que acreditam na externalidade quase que total destes fatores. Contudo, na área de comportamento do consumidor a maioria dos modelos mesclam fatores internos e externos em uma intrincada dinâmica de influência no processo decisório (GOLDSTEIN; ALMEIDA, 2000). São diversos os autores que propõem diferentes formas de agrupamento deste influenciados. Churchill e Peter (2000), por exemplo, os agrupam em influências sociais e situacionais. Para Kotler (1998), podem ser agrupados em fatores que vão dos mais externos aos internos, como os culturais, os sociais, os pessoais e os psicológicos. Para Solomon (2010) e Schiffman e Kanuk (2000), as influências podem ser combinadas em psicológicas, pessoais, sociais e culturais. Já para Blackwell, Miniard e Engel (2009) são três as categorias influenciadoras: as diferenças individuais, as influências ambientais e os processos psicológicos.

Conforme apontado por Goldstein e Almeida (2000), uma das formas de mitigar esta complexidade, reduzindo a quantidade de variáveis envolvidas, se faz por meio da utilização de modelos de comportamento, como os apresentados no parágrafo anterior, os quais fornecem uma probabilidade satisfatória para prever e entender os comportamentos.

3 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Conforme apontado por Raymundo (2009), a validação de um instrumento de pesquisa refere-se a um processo sistemático e estruturado. Desta forma, o processo de validar um instrumento de pesquisa ultrapassa demonstrações de medidas, sendo considerado um amplo processo de investigação. Este processo é somático, no sentido de que o instrumento de pesquisa e suas partes perpassam por etapas de construção, verificações de confiabilidade e validações de versão do instrumento de pesquisa.

Raymundo (2009) propõe um roteiro de procedimentos três fases: coleta de erros, com validação de conteúdo de uma primeira versão do instrumento; instrumento inicial, com análise de fidedignidade (confiabilidade) e de grau de contribuição de cada variável e; instrumento final, o qual é submetido, novamente, a uma análise de fidedignidade e, por fim, a uma validação de critério, a partir da comparação da correlação entre os escores obtidos da versão inicial com uma nova amostragem. Este roteiro pode ser visualizado no Quadro 5 –.

Quadro 5 – Roteiro de procedimentos para a construção e a validação de instrumentos

Versão do instrumento	Etapa	Em que consiste
Primeira versão: Coleta de erros	1. Geração de itens	Coleta de erros para a montagem do instrumento
	2. Análise de redundância agregada à composição	Agrupamento dos erros, segundo a semelhança dos itens e a composição do instrumento
	3. Validação de conteúdo	Análise da representatividade dos itens por examinadores especialistas
Segunda versão: Instrumento inicial	4. Instrumento inicial	Formatação e aplicação
	5. Validação de construto: fidedignidade do instrumento e do item	Procedimentos estatísticos que visam a calcular coeficientes de fidedignidade para o instrumento e a mensurar a consistência interna de cada item e de cada parte do instrumento
	6. Validação de construto: retenção de um item no instrumento final	Verificação do grau de contribuição de cada item para a confecção da terceira versão do instrumento: itens com grau de dificuldade média e bom grau de discriminação poderão ser mantidos
Terceira versão: Instrumento final	7. Instrumento final	Composição do instrumento final e sua aplicação em amostra com o mesmo padrão da amostra usada para a confecção da segunda versão, a fim de fazer ajustes finais
	8. Validação de construto: fidedignidade do instrumento e do item	Procedimentos estatísticos que visam a calcular coeficientes de fidedignidade para o instrumento e mensurar a consistência interna de cada item e de cada parte do instrumento
	9. Validação de critério	Verificação de uma possível correlação entre os escores do teste de consciência e os escores de um teste de desempenho

Fonte: Raymundo (2009).

Seguindo esta linha de raciocínio, Souza, Alexandre e Guirardello (2017) apontam que medidas e testes estatísticos são complementares em um processo constituído, sinergicamente,

de avaliação de confiabilidade e de validade, em que se mesclam a forte ancoragem na literatura e em mensurações e testes psicométricos.

Para estes autores, antes de serem utilizados, os instrumentos “devem oferecer dados precisos, válidos e interpretáveis para a avaliação”, sendo que “as medidas devem fornecer resultados cientificamente robustos” (*idem*, p. 650).

Babbie (1986) afirma que validade e confiabilidade não são, necessariamente, sinônimos, apesar de serem aspectos relacionados. Para este autor, a confiabilidade parte do pressuposto de que o instrumento consegue reproduzir um resultado consistente, no tempo e no espaço, considerando a confiabilidade de estabilidade, a confiabilidade de equivalência e a confiabilidade de consistência interna de suas medidas, mas, não necessariamente, demonstra o atingimento de um objetivo.

3.1 Confiabilidade

A confiabilidade de estabilidade demonstra que o instrumento consegue obter resultados similares, quando aplicados a um mesmo observador, em momentos diferentes (SOUZA; ALEXANDRE; GUIRARDELLO, 2017). Já a confiabilidade de equivalência refere-se à similaridade de concordância entre dois ou mais observadores treinados ou especialistas no tema para medidas que, em tese, devem ser equivalentes, como, por exemplo, a medição do peso ou da temperatura de um indivíduo.

Quanto à confiabilidade de estabilidade, não foi utilizada neste estudo, pois, não é o intuito, além de não haver a possibilidade de validação em momentos diferentes com o mesmo observador. Da mesma forma, não foi utilizada a confiabilidade de equivalência, por se tratar de pesquisa de opinião, com observadores com pensamentos diferentes sobre os fatores que os influenciam na escolha de IES, o que impede a verificação de similaridade de respostas mesmo em observadores treinados ou especialistas.

A confiabilidade de consistência interna mensura a homogeneidade de subpartes de um instrumento, ou seja, se as variáveis que compõem um fator estão inter-relacionadas. A medida estatística mais utilizada para esta mensuração é o coeficiente Alfa de Cronbach, que mede o grau de covariância entre os itens de uma escala, variando de 0 a 1.

Para George e Mallery (2003), os valores do coeficiente Alfa podem ser classificados de inaceitável a excelente, conforme Tabela 4 –.

Tabela 4 – Faixas de classificação da consistência interna a partir dos coeficientes de Alfa de Cronbach

Faixas de Alfa de Cronbach	Classificação da consistência interna
0,91 ou mais	Excelente
0,90 0,81	Bom
0,81 0,71	Aceitável
0,71 0,61	Questionável
0,61 0,51	Pobre
Menor que 0,51	Inaceitável

Fonte: George e Mallery (2003).

Para os autores, valores do coeficiente Alfa de Cronbach acima de 0,7 seriam aceitáveis.

3.2 Validade

Com relação à validade, Souza, Alexandre e Guirardello (2017) apontam que esta não é uma característica de um instrumento de pesquisa, mas, sim, de um problema de pesquisa e seus objetivos em particular. Para os autores, um instrumento pode ser confiável e não válido, mas, o inverso, não pode existir. Assim, a validade depende, antes, da confiabilidade do instrumento. A validação ocorre em três tipos principais: a validade de conteúdo, a validade de critério e a validade de construto.

A validade de conteúdo está relacionada ao quanto os itens e construtos de um instrumento que ele se propõe a medir sobre um tema, de fato, está mensurando este tema. Assim, quando se mensura os fatores que influenciam na escolha de IES, deve-se buscar, a rigor, pelos diversos aspectos que compõem estes construtos, a fim de representar, o máximo possível, a influência na escolha de IES. Esta validação vai ao encontro de uma das justificativas deste estudo, que, na fase de pesquisa bibliográfica e de revisão sistemática de literatura, demonstrou que os estudos abordavam aspectos ou grupos de aspectos específicos, sem se considerar uma maior amplitude maior de fatores na investigação.

Contudo, como os próprios autores mencionam, é necessário que as variáveis do instrumento estejam, fortemente, ancoradas em uma literatura de qualidade. Assim, neste estudo, optou-se por incluir, na fase de validação de conteúdo, a extração destas variáveis a partir de uma revisão sistemática de literatura, com posterior identificação, classificação, estruturação e caracterização das variáveis para um instrumento inicial, antes da validação por especialistas.

A revisão sistemática de literatura se conceitua como um tipo de estudo secundário, que se difere da revisão de literatura por utilizar um ou vários métodos sistemáticos em suas várias fases: planejamento, levantamento e análise da literatura.

Para Gall, Borg e Gall (1996), a revisão sistemática de literatura permite, entre outros objetivos,

- a delimitação do problema de pesquisa;
- a busca de possibilidades de investigação, evitando abordagens infrutíferas;
- a busca de *insights* metodológicos;
- a busca de fundamentação teórica.

Para o caso deste estudo, a revisão sistemática de literatura ancorou a delimitação do problema de pesquisa, a busca por *insights* metodológicos, a complementação do arcabouço teórico (fundamentação teórica) e o levantamento das variáveis iniciais do instrumento de pesquisa, de forma a se obter uma contemplação ampla sobre o tema.

Além dos objetivos, na visão de Cooper (1998), para a condução de uma revisão sistemática de literatura, é importante realizar seu planejamento. Neste sentido, o autor propõe uma taxonomia com seis características que devem ser definidas, *a priori*, pelo pesquisador. São elas: o foco, o objetivo, a perspectiva, a cobertura, a organização e o público-alvo. Uma síntese destas características e categorias, além de uma classificação deste estudo podem ser visualizadas no Quadro 6 –.

Quadro 6 – Taxonomia de Cooper (1998) para revisões de literatura

Característica	Categoria	Este estudo
Foco	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar resultados de pesquisa; • Analisar métodos de pesquisa; • Analisar teorias existentes; • Avaliar práticas e aplicações específicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar resultados de pesquisa; • Analisar métodos de pesquisa; • Analisar teorias existentes.
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar resultados de pesquisa para... <ul style="list-style-type: none"> ○ generalização, ○ resolução de conflito, ○ construção de uma ponte linguística; • Realizar uma revisão crítica, encontrando <i>gaps</i> e explicando argumentos para outras pesquisas; • Identificar questões centrais sobre um tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar uma revisão crítica, encontrando <i>gaps</i> e explicando argumentos para outras pesquisas; • Identificar questões centrais sobre um tema.
Perspectiva	<ul style="list-style-type: none"> • Representação neutra; • Representação com possível viés pelo pesquisador. 	<ul style="list-style-type: none"> • Representação com possível viés pelo pesquisador.
Cobertura	<ul style="list-style-type: none"> • Exaustiva sobre um tema; • Exaustiva com citações seletivas; • Com amostra representativa; • Com amostras centrais ou principais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Com amostra representativa.
Organização	<ul style="list-style-type: none"> • Formatos <ul style="list-style-type: none"> ○ histórico; ○ conceitual; ○ metodológico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formato conceitual.
Público-alvo	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisadores especialistas; • Pesquisadores gerais; • Profissionais ou políticos; • Público geral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisadores especialistas.

Fonte: adaptado de Cooper (1998).

Como não há testes estatísticos que consigam mensurar, a partir das respostas de um instrumento, uma validação de conteúdo (SOUZA; ALEXANDRE; GUIRARDELLO, 2017), um importante tipo de validação, inserida na validação de conteúdo, é a validação semântica, que, conforme, Pasquali (1998), tem como objetivo avaliar se as variáveis/questões de um instrumento são compreensíveis para os sujeitos da população ao qual é direcionado.

Deve-se, segundo o autor, encontrar um equilíbrio entre verificar a inteligibilidade de variáveis para os sujeitos com mais baixa habilidades de compreensão, sem se perder a semântica o mais próximo possível daquilo que quer se mensurar.

Uma das formas de se encontrar este equilíbrio é a realização da validação semântica por meio de especialistas que já atuem com pesquisas e na área ao qual se pretende elaborar e validar o instrumento. O intuito é que se busque consenso entre diversos especialistas, podendo ser alcançada por meio de pesquisa quantitativa, com questionário estruturado, ou qualitativa, por meio de entrevistas ou grupos focais.

Já com relação à validade de critério, Souza, Alexandre e Guirardello (2017) apontam-na como um comparativo dos resultados obtidos pelas medidas de cada variável do instrumento de pesquisa a uma medida ou critério externo, preferencialmente, um padrão-ouro. Um padrão-ouro consiste nos resultados de uma medida ou um instrumento que já esteja, fortemente, validado e estabelecido, e com alto grau de confiabilidade. Como não foram encontradas medidas isoladas ou instrumento que mensurem os fatores que influenciam a escolha de IES neste padrão, não há como utilizar esta validação para este estudo.

Souza, Alexandre e Guirardello (2017) demonstram, também, a necessidade da validação de construto (fatores). Neste tipo de validação, busca-se verificar qual “é a extensão em que um conjunto de variáveis realmente representa o construto (fatores) a ser medido” (*idem*, p. 654). Conforme os autores apontam, é difícil que este tipo de validade seja alcançado com um único estudo. Apesar de haver estudos que buscam algum tipo ou grau de validação e de confiabilidade de construtos e instrumentos sobre influenciadores na escolha de IES (cf. BRENNAN, 2001; SOARES, 2007; ALÉSSIO; DOMINGUES; SCARPIN, 2010; SOUSA; RABELO NETO; FONTENELE, 2013), estes não foram realizados com uma investigação ampla ou possuíam delimitações e restrições nas amostras investigadas, além de não terem sido conduzidos por uma sistemática de análise de confiabilidade e de validações.

Para a validação de construto, Souza, Alexandre e Guirardello (2017) argumentam que uma validade estrutural deve ser empreendida, quando há um grande número de variáveis definindo os fatores e não há possibilidade de realização de validação de critério, com um padrão-ouro. Assim, uma análise fatorial confirmatória é realizada para verificar se variáveis e

seus respectivos fatores (construtos) já definidos constituem-se convergente e divergentemente bem, além de verificar a representatividade das variáveis para com seu construto.

Uma análise fatorial confirmatória pode ser utilizada para realizar uma validação convergente, em um modelo de equação estrutural, no seu modelo de mensuração (*outer model*), representado pelas variáveis observadas (VO) e variáveis latentes (VL), sendo estas últimas os fatores ou construtos. Neste caso, existem duas formas para a realização da validade convergente: a avaliação das cargas fatoriais (CF) das variáveis observadas para com sua variável latente (construto), e a avaliação da variância média extraída (AVE) das variáveis que são explicadas pela sua respectiva variável latente (construto).

Ambas as medidas (CF e AVE) variam de 0 a 1, sendo que, para as CF, é recomendado um valor igual ou maior que 0,6 (HAIR JR. *et al.*, 2014; BIDO; SILVA; RINGLE, 2014), enquanto para AVE sugerem-se valores maiores que 0,5 (FORNELL; LARCKER, 1981; HENSELER; RINGLE; SINKOVICS, 2009).

É usual realizar, também, uma avaliação de confiabilidade composta de estimativa de consistência interna das estruturas do modelo de mensuração, sendo, esta, uma avaliação mais adequada do que o coeficiente Alfa de Cronbach abordado anteriormente. Para tal medida, Henseler, Ringle e Sinkovics (2009) propõem valores acima de 0,7, em uma escala de 0 a 1.

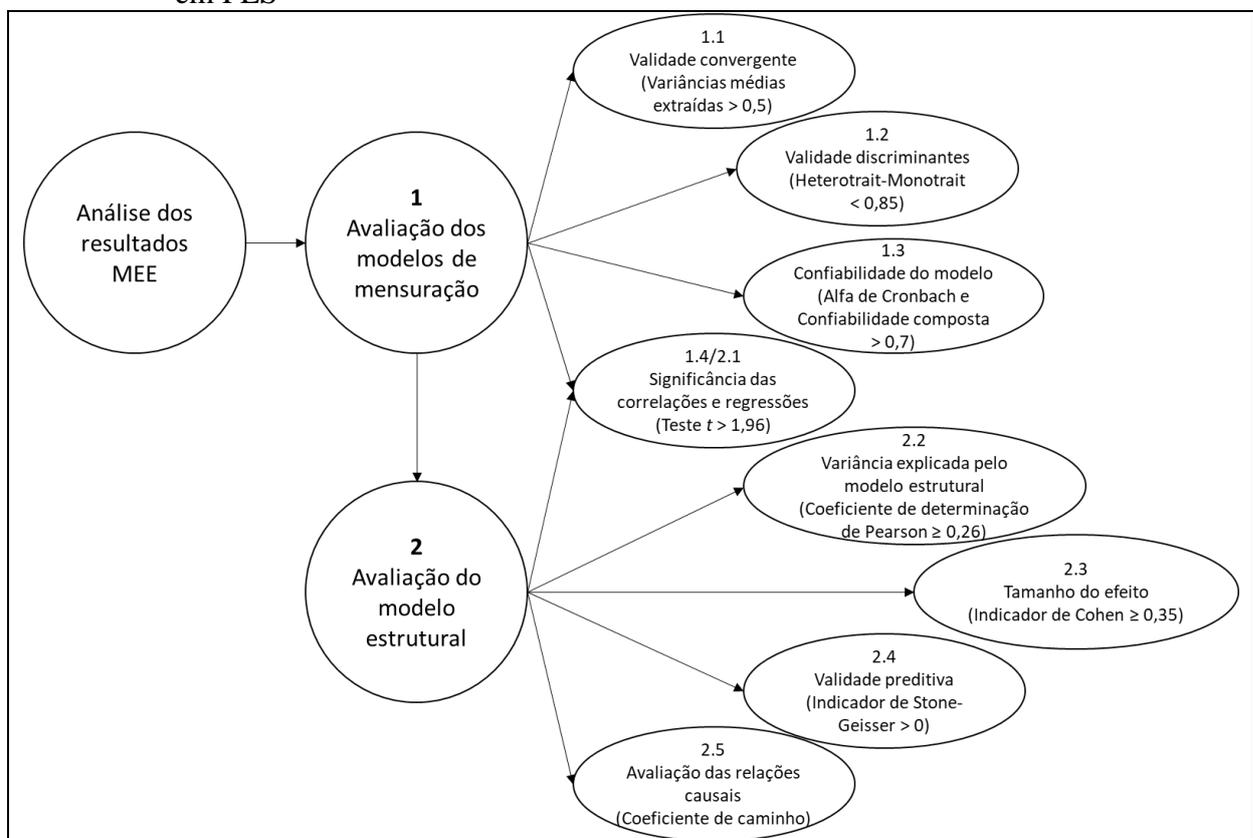
Em um modelo estrutural, também é necessário que se verifique a validade discriminante. Até 2015, o método de Fornell e Larcker (1981) de cargas cruzadas (*crossing loadings*) era o indicado para a realização desta validação, em que eram verificadas se as cargas fatoriais das variáveis observadas (VO) eram mais elevadas em suas respectivas variáveis latentes (VL) do que nas outras VLs. Contudo, a partir das pesquisas de Henseler, Ringle e Sarstedt (2015), passou-se a utilizar o método Heterotrait-Monotrait (HTMT), devido às descobertas de maior eficiência deste método. Ele consiste em verificar a razão entre a média das correlações entre as VOs de uma VL, com a média das correlações das VOs das outras VLs. Para estes autores, valores menores que 0,85 são considerados conservadores e, até 0,9, aceitáveis, desde que justificados pela literatura ou necessários para um estudo.

Por fim, é desejável que a robustez do modelo estrutural seja analisada. Uma técnica utilizada é a de reamostragem dos dados (*bootstrapping*), em que a amostra original é refeita por um número de vezes determinado pelo pesquisador, gerando-se, a cada vez, um novo modelo estrutural, a partir da nova amostra, a fim de comparar os testes originais de validação convergente (AVEs), de confiabilidade (Confiabilidade composta – CC; Alfa de Cronbach – AC) e de validação discriminante (cargas cruzadas, razão Heterotrait-Monotrait – HTMT), com os testes de cada reamostragem, a partir de Testes-*t* de Student, comparativo de médias. Estes

Testes-*t* devem estar acima de 1,96, com valores de significância abaixo de 0,05, conforme Bido, Silva e Ringle (2014) e Hair Jr. *et al.* (2014).

Bido, Silva e Ringle (2014) propõem um roteiro com procedimentos para análise de resultados de um modelo de equações estruturais (MEE) baseado em variância total, com a técnica dos mínimos quadrados parciais (PLS – *partial least squares*). Este modelo foi adaptado por Fernandes *et al.* (2017), já considerando a técnica de HTMT como parte da validade discriminante. O modelo adaptado pode ser visualizado na Figura 5 –.

Figura 5 – Procedimentos para validação e análise de modelo de equação estrutural baseado em PLS



Fonte: Bido, Silva e Ringle (2014), adaptado por Fernandes *et al.* (2017)

Desta forma, ao se concluir a análise de cargas fatoriais, a análise das AVE e respectivas medidas de confiabilidade composta, a análise da medida discriminante pelo método HTMT e a realização do Teste-*t* com reamostragem permitem realizar a validade de construto.

Como não é objetivo deste estudo realizar uma modelagem de equações estruturais completa, mas, apenas o modelo de mensuração (*outer model*), foi utilizado o seguinte esquema de validação de instrumento de pesquisa, conforme Quadro 7 –.

Quadro 7 – Esquema metodológico proposto

Validação	Método	Resultado
1. Validação de conteúdo	1.1. Revisão sistemática de literatura	<ul style="list-style-type: none"> • Variáveis influenciadoras na decisão de escolha de IES a serem analisadas • Questões iniciais do instrumento de pesquisa
	1.2. Validação semântica por especialistas	<ul style="list-style-type: none"> • Questões validadas para uso do estudo de campo
2. Validade de construto	1.3. Análise fatorial exploratória	<ul style="list-style-type: none"> • Fatores iniciais definidos e denominados
	1.4. Análise confirmatória do modelo de mensuração de modelo estrutural	<ul style="list-style-type: none"> • Construtos com validade convergente • Construtos com confiabilidade validada • Construtos com validade discriminante • Instrumento e construtos com robustez, por meio da significância de Teste-<i>t</i> entre os resultados alcançados anteriormente e reamostragem (<i>bootstrapping</i>)

Fonte: elabora pelo autor a partir de Raymundo (2009) e Souza, Alexandre e Guirardello (2017).

Desta forma, pretende-se realizar a validação tanto de conteúdo quanto de construto do instrumento proposto para avaliar as influências na escola de instituições de ensino superior.

4 METODOLOGIA

Este capítulo fornece visão detalhada da metodologia do estudo, buscando responder o problema e os objetivos de pesquisa levantados. Assim, ele demonstra uma explicação dos métodos e das técnicas utilizados para a coleta e a análise dos dados, a fim de produzir um conhecimento científico.

Na prática, a metodologia é uma maneira sistemática para conduzir e desenvolver um estudo, servindo como uma forma de se refletir sobre ele e como balizador dos procedimentos para se atingir os objetivos propostos que se utiliza do método científico (PIRES, 2022).

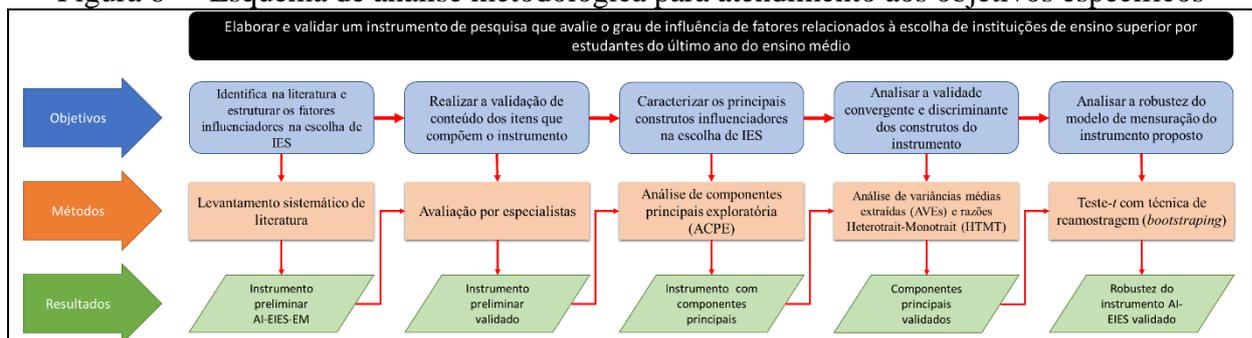
Inicialmente, foi realizada uma revisão de literatura para o desenvolvimento de um arcabouço teórico inicial que suportasse os temas abordados neste estudo, sendo eles, o comportamento do consumidor e os fatores influenciadores nas decisões de escolha de instituições de ensino superior; e que revelasse lacunas que pudessem proporcionar o desenvolvimento da problematização e dos objetivos deste estudo.

Em seguida, foi empreendida uma revisão sistemática de literatura sobre o tema “escolha de instituições de ensino superior”, com o objetivo de compreender melhor a temática em estudo e permitir a condução da primeira parte da fase 1 deste estudo, que consistiu na identificação e estruturação dos fatores influenciadores que fazem parte do instrumento AI-EIES-EM proposto para validação.

Na segunda fase do estudo, foi conduzida uma pesquisa de campo quantitativa, com a utilização da segunda versão do instrumento de pesquisa elaborada na primeira fase, em busca de uma consolidação e generalização de construtos que influenciaram a escolha de IES. Posteriormente, foram empreendidos os testes e as análises para a validação dos construtos e de um modelo estrutural de mensuração (*outer model*), a partir das validações convergente e discriminante dos construtos propostos, além de uma análise de robustez.

A análise foi realizada segundo os objetivos, conforme esquema da Figura 6 –.

Figura 6 – Esquema de análise metodológica para atendimento aos objetivos específicos



Fonte: Do autor (2023).

4.1 Fase 1: Identificação e estruturação dos fatores influenciadores na escolha de IES

Nesta seção são apresentados os procedimentos metodológicos realizados para identificação e estruturação de fatores influenciadores na escolha de IES e para a validação de conteúdo de uma versão preliminar do questionário.

4.1.1 Revisão sistemática de literatura

Para Cooper (1998), os estudos científicos podem-se classificar em primários, que se constituem naqueles que investigam uma questão de pesquisa específica, e secundários, os quais revisam os estudos primários relacionados a tema ou questão específicos, visando a integração e sintetização de evidências relacionadas a este tema ou questão.

A partir desses conceitos, foi realizado um estudo secundário, uma revisão sistemática de literatura sobre o tema em questão: fatores relevantes e determinantes para a escolha de IES.

Inicialmente, foi conduzida uma busca de periódicos com base em seus fatores de impacto, fornecidos pelo Journal Citation Reports (JCR), referente à área de pesquisa, devendo estar disponíveis para consulta nas principais bases de dados de artigos.

Foram selecionados os periódicos que possuíam, pelo menos, um artigo que abordasse, conjuntamente, os termos *higher education institution* e *behavior[our] consumer* em qualquer parte do texto e que estavam na categoria *Business and Management*.

Da mesma forma, foi utilizado o portal de periódico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do Ministério da Educação, para encontrar, primeiramente, os artigos nacionais mais relevantes, em número de citações sobre o tema, evidenciando, assim, seus periódicos. Os termos de busca “instituição de ensino superior” e “comportamento do consumidor”, com busca em qualquer parte texto, foram inseridos, conjuntamente, sendo os periódicos refinados pelas áreas de Administração e de Educação e com avaliação Qualis igual ou acima de B2.

Os periódicos internacionais selecionados e seus respectivos fatores de impacto podem ser visualizados no Quadro 8 –. Os periódicos nacionais e suas respectivas classificações Qualis, podem ser visualizados no Quadro 9 –.

Em seguida, foram buscados os artigos nos periódicos selecionados. Para a busca de artigos internacionais, foi utilizada a base da ISI Web of Science. Na primeira pesquisa, foram inseridos os termos *consumer behaviour OR consumer behavior* e *decision process*. Desta busca, foram extraídos 15 (quinze) artigos que, após a leitura dos resumos, foram pré-selecionados nove para leitura completa.

Quadro 8 – Periódicos selecionados no levantamento sistemático pelo Journal Citation Reports (JCR)

Periódicos	Fator de Impacto
Journal of Personality and Social Psychology	5,510
Journal of Consumer Research	2,783
Technological and Economic Development of Economy	2,818
Organizational Behavior Human Decision Processes	2,897
Journal of Marketing Research	2,660
Journal of Service Research	2,143
International Journal of Information Management	2,042
Journal of Vocational Behavior	2,033
International Journal of Hospitality Management	1,837
Journal of Career Assessment	1,357
International Journal of Tourism Research	1,024
Journal of Hospitality & Tourism Research	1,125
Journal of Consumer Behaviour	0,851
Journal of Services Marketing	0,783
The Behavior Analyst	0,474
Psychological Reports	0,402
Social Behavior and Personality	0,372

Fonte: Do autor (2023).

Quadro 9 – Periódicos selecionados no levantamento sistemático pelo portal de periódicos da CAPES

Periódicos	Classificação Qualis
Acta Paulista de Enfermagem	A2
Educação em Revista	B1
Meta: Avaliação	B1
Produção	B1
Revista de Administração da UFSM	B1
Revista Eletrônica de Ciência Administrativa	B2
Revista Gestão e Tecnologia	B2
Revista Gestão Universitária na América Latina	B2
Revista Organizações em Contexto	B2
Humanidades & Inovação	B2
Revista Eletrônica do Alto Vale do Itajaí – REAVI	B2
Brazilian Journal of Marketing, Opinion, and Media Research - PMKT	B2

Fonte: Do autor (2023).

Após a primeira pesquisa, foram inseridos termos mais específicos, no intuito de encontrar artigos relacionados à área de serviços e, em seguida, para a área de educação superior com os termos *consumer behavior* e *service*, ambos com busca no título. Foram encontrados 84 artigos.

Seguindo, tentou-se o termo de busca *consumer behaviour OR consumer behavior AND decision-making process AND higher education institution*, com busca em qualquer parte do texto. Foram encontrados 15 (quinze) artigos na busca.

Por fim, foram inseridos os termos *decision choice process*, com busca no título, sendo refinado, após a busca pelo tópico *higher education* em qualquer parte do texto, nas áreas de *Management Science/Operations Research*.

Ao todo, foram encontrados mais oito artigos. No final, foram selecionados cinco artigos internacionais relevantes, depois do refinamento e após a leitura deles.

Na seleção de artigos nacionais, pelo portal de periódicos da CAPES, foram encontrados 130 (cento e trinta) artigos com os termos *instituição de ensino superior E comportamento do consumidor* com busca em qualquer parte do texto, sendo selecionados um total de 19 (dezenove) artigos nacionais, após suas leituras.

Por terem sido considerados relevantes pelo autor deste projeto, além dos 24 (vinte e quatro) artigos nacionais e internacionais selecionados pela busca sistemática, foram acrescentados, ao rol de estudos, mais um artigo e uma tese internacionais e dois artigos, quatro dissertações de mestrado e uma tese de doutorado nacionais, estudos estes já conhecidos por abordar os temas *comportamento do consumidor e educação superior*, concomitantemente (cf. PARK; LESSIG, 1977; ALFINITO, 2002; MORETTO, 2002; GIACOMELLO; MUNDSTOCK; DECOURT, 2009; SHANKLE, 2009; SOUZA, 2009; OLIVEIRA, 2010; MATOS; BAPTISTA, 2011; BRANCO, 2018; OLIVEIRA; GIROLETTI; JEUNON, 2018; CARVALHO; SOUSA; BATISTA, 2019; CARVALHO; BENTO; SOUZA, 2021).

Assim, ao todo, foram selecionados e analisados 33 (trinta e três) estudos nacionais e internacionais.

Os estudos foram selecionados, lidos e analisados no período entre 2013 e 2021, sendo classificados nas seguintes estruturas: (i) construtos levantados e sua (ii) procedência (se os fatores de escolha de IES eram originados dos sujeitos estudados ou da literatura); (iii) sua origem (nacional ou internacional), (iv) metodologia utilizada, classificando os construtos obtidos como (v) relevantes ou determinantes para a escolha de IES, segundo o contexto dos artigos. Este levantamento pode ser visualizado no Apêndice A.

Estas estruturas permitiram verificar algumas lacunas nos estudos sobre o tema:

- a maioria dos estudos brasileiros se baseiam em construtos limitados, derivados de outra literatura (85,1% dos estudos investigados), muitas das vezes, internacionais (34,43%);
- por causa da lacuna anterior, não há consenso sobre fatores que determinam a escolha de uma instituição de ensino superior, sendo que vários dos construtos são considerados apenas relevantes (75,81% dos estudos investigados);
- foram encontrados 51 (cinquenta e um) fatores com uma alta pulverização entre os autores, sendo que dois estudos que mais abordaram, de forma conjunta em suas análises, o fizeram com apenas 19 (dezenove) fatores (MATOS; BAPTISTA, 2011; OLIVEIRA; GIROLETTI; JEUNON, 2018);

- com exceção de Bergamo *et al.* (2010), Branco (2018) e Carvalho, Sousa e Batista (2019), os demais estudos encontrados foram realizados com alunos já ingressantes no ensino superior, não demonstrando a visão do estudante do ensino médio.

Com os resultados da revisão sistemática de literatura e de fatores estruturados, foi possível conduzir uma validação de conteúdo.

4.1.2 Validação de conteúdo

Conforme Raymundo (2019), a validação de conteúdo consiste na elaboração do instrumento e análise da representatividade dos itens (fatores) por examinadores especialistas.

Utilizando-se dos fatores obtidos na revisão sistemática de literatura, foram produzidas afirmativas sobre eles, alocadas em uma estrutura de questionário, com escala que variou de 1-Sem influência, passando por 2-Pouca influência, 3-Influência mediana e 4-Muita influência, até 5-Total influência. Julgou-se não ser necessária a utilização de uma escala par, pois o objetivo não é o de entrevistado optar ou não por um dos lados da escala.

Foram, também, inseridas questões sobre características do entrevistado e de seu grupo familiar, além das questões do Critério Brasil, da ABEP (2021), para definição de classe econômica. Estas questões foram inseridas tanto para a caracterização dos entrevistados quanto para a utilização em estudos futuros.

Desta forma, chegou-se à primeira versão do instrumento AI-EIES-EM, a qual foi submetida a uma validação semântica por especialistas. A validação semântica consiste, conforme Raymundo (2009), em buscar consenso entre estudiosos da área, a fim de mitigar as divergências entre o que se diz em uma variável (item) e o conceito que ela, realmente, quer avaliar.

Foram selecionados quatro especialistas, sendo eles três da área de educação e um da área de pesquisa e estatística. Os três primeiros possuem doutorado em educação e o segundo atua na área de pesquisa em Administração, sendo proprietário de instituto de pesquisa, e possui mestrado em Administração.

A primeira versão do instrumento foi, então, enviada aos especialistas e, posteriormente, foram entrevistados e coletadas suas orientações e sugestões. Esta fase ocorreu em janeiro de 2022.

Ao final, chegou-se à segunda versão (versão preliminar) do instrumento de pesquisa AI-EIES-EM, com 54 (cinquenta e quatro) questões, o qual pode ser consultado no Apêndice C.

4.2 Fase 2: pesquisa de campo

Após a elaboração da versão preliminar do instrumento de pesquisa, foi empreendida uma pesquisa de campo, com abordagem quantitativa, com alunos dos últimos anos do ensino médio propedêutico.

Nesta seção, são apresentados aspectos referentes à população e amostragem, à coleta de dados e, por fim, à análise dos dados.

4.2.1 População e amostra

Para a execução deste estudo optou-se por uma amostragem no Arranjo Populacional (AP) de Belo Horizonte, com base no número de alunos matriculados na 3ª série do ensino médio propedêutico estimados em 2022, podendo, ou não, possuir ensinos concomitantes, tais como cursos técnicos.

Optou-se por uma metrópole do grupo 1, estabelecido pela classificação da Centralidade de Gestão de Território (CGT) da Hierarquia Urbana, conforme definições do estudo de Regiões de Influência das Cidades, do IBGE (2018), pois, cidades e regiões incluídas neste grupo possuem grande diversificação e competição em diversos setores, entre eles, o de educação superior e, conseqüentemente, alto número de instituições de ensino superior.

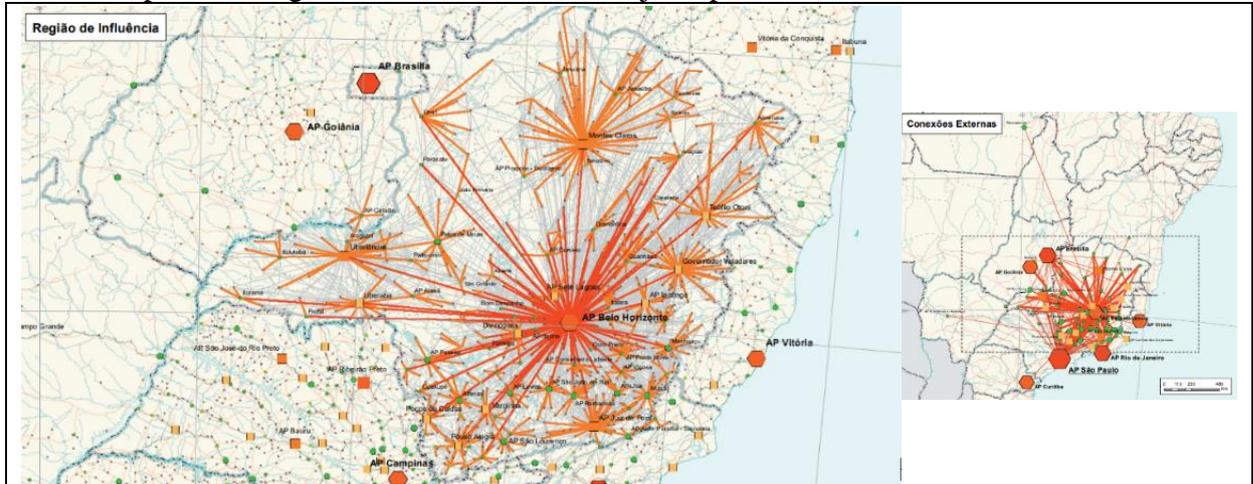
A hierarquia urbana e suas classificações são definidas, não apenas, por limites, área e população, mas, também, por uma diversidade de variáveis socioeconômicas, empresariais, educacionais, entre outras, e pelo grau de influência econômica e política, o que forma uma rede de subordinação que escala de níveis hierárquicos menores até os maiores. Em última instância, elegeu-se o AP de Belo Horizonte, por entender que, não só, ele atenderia uma amostra diversa e representativa de estudantes do último ano do ensino médio, do número de escolas de ensino médio propedêutico e de instituições de ensino superior, mas, também, representativa da dinâmica migratória de estudantes de cidades vizinhas, o que fomenta a educação de nível médio e de nível superior.

Desta forma, além de atender às possibilidades do pesquisador, dada a maior mobilidade e contatos para a obtenção dos dados, o AP de Belo Horizonte compreende o primeiro nível de hierarquia urbana, sendo, então, uma representação de cidade de grande porte.

O Mapa 1 – demonstra o AP de Belo Horizonte, sua região de influência e suas conexões com outras APs, o que inclui todos os arranjos populacionais de Minas Gerais, além dos APs de São Paulo, Rio de Janeiro, Curitiba, Vitória Brasília e Goiânia.

Além disso, este AP possui quantitativos de alunos, escolas de ensino médio e instituições de ensino superior significativos na categoria administrativa pública e privada.

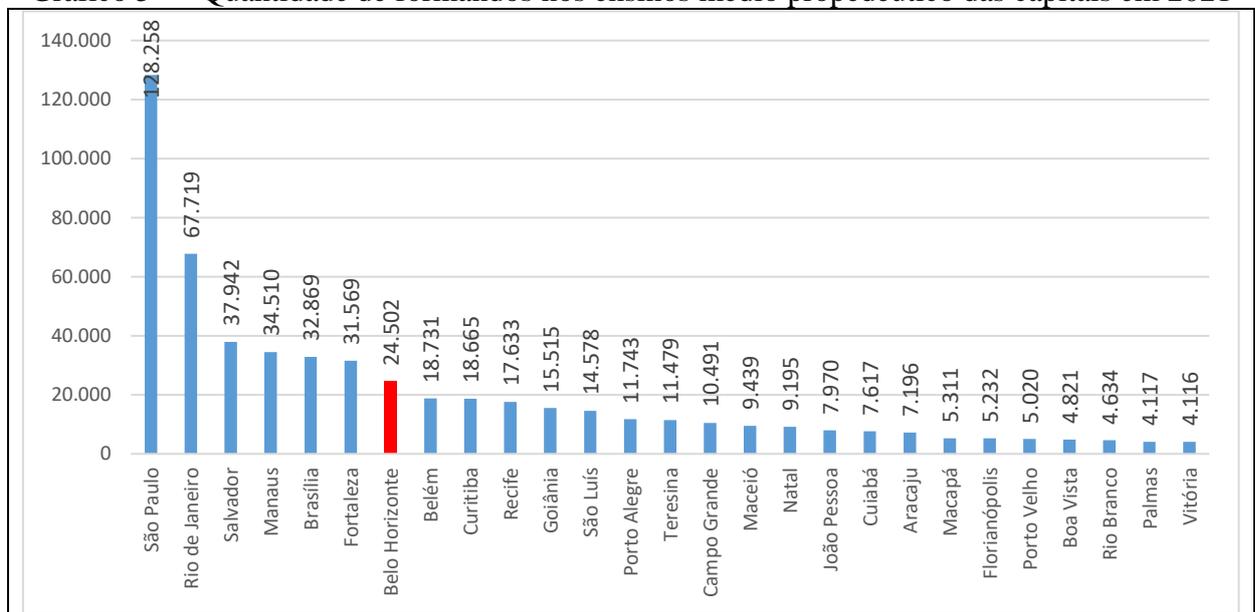
Mapa 1 – Região de influência do Arranjo Populacional de Belo Horizonte/MG.



Fonte: IBGE (2018)

O Gráfico 5 – demonstra o número total de alunos matriculados nos últimos anos do ensino médio propedêutico e o *ranking* nacional, estando, Belo Horizonte, na sexta posição no ano de 2021 (BRASIL, 2021).

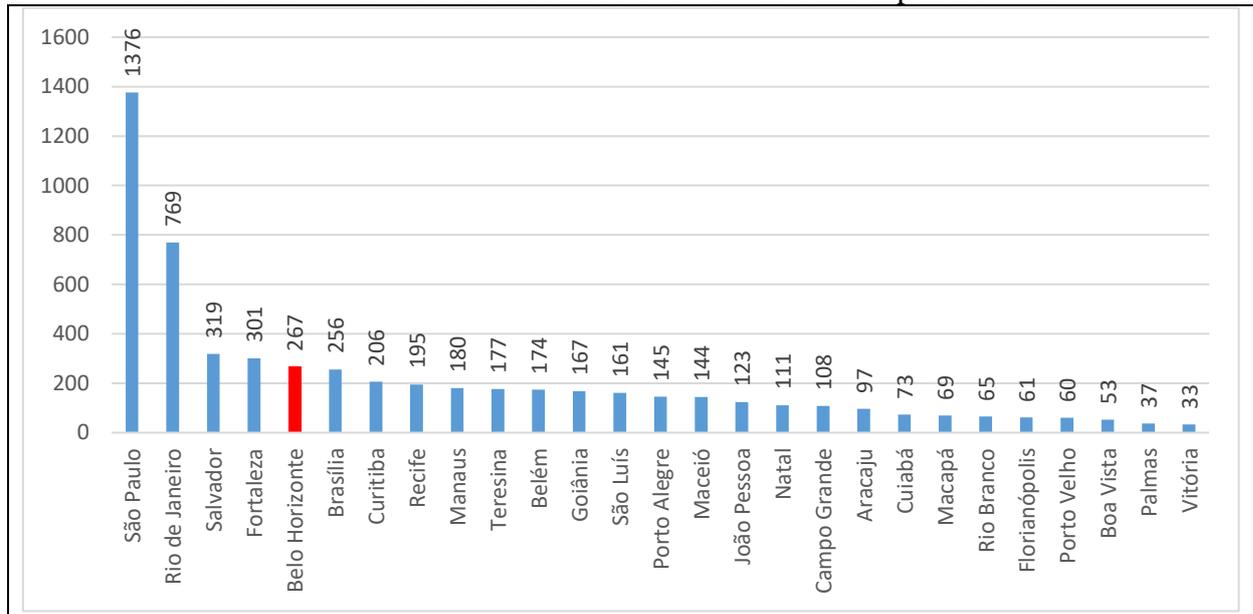
Gráfico 5 – Quantidade de formandos nos ensinos médio propedêutico das capitais em 2021



Fonte: Censo da Educação Básica INEP/MEC (BRASIL, 2021).

O Gráfico 6 – apresenta o número de escolas que possuem o ensino médio propedêutico e o *ranking* nacional de todas as capitais, demonstrando que Belo Horizonte está na quinta posição.

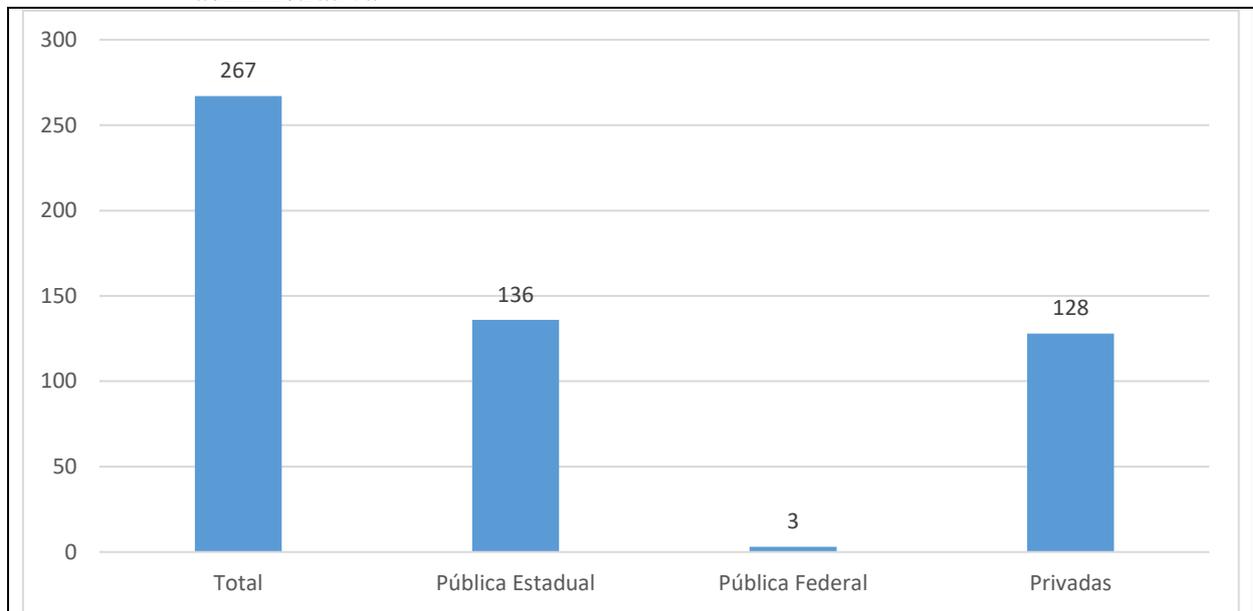
Gráfico 6 – Número de escolas de ensino médio das capitais em 2021



Fonte: Censo da Educação Básica INEP/MEC (BRASIL, 2021).

Por fim, a Gráfico 7 – apresenta o número de escolas de ensino médio, e os segmentos por categoria administrativa: pública estadual, pública federal e privada de Belo Horizonte em 2021.

Gráfico 7 – Número de escolas no AP de Belo Horizonte segmentadas por categoria administrativa



Fonte: Censo da Educação Básica INEP/MEC (BRASIL, 2021).

Julgou-se que estas características do AP propiciaram diversidade significativa dos estudantes e dos influenciadores de suas escolhas, enriquecendo o estudo.

Escolhido o local, partiu-se para a definição da população e da amostra. A melhor forma para se conhecer a população de potenciais ingressantes no ensino superior, é investigar os alunos das últimas séries do ensino médio propedêutico.

A maior parte dos ingressantes no ensino superior no Brasil, a cada semestre ou ano, é recém-formada no ensino médio propedêutico, seguida do ensino técnico concomitante ao ensino médio e demais modalidades (PRESSE, 2016; PRESSE; NONATO, 2021).

Anualmente, o Ministério da Educação, a partir do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), elabora ambos o Censo da Educação Básica, demonstrando, entre outras informações, os alunos matriculados, por escola, no ensino infantil, segmentados por creche e pré-escola, no ensino fundamental, de 1º ao 9º anos e no ensino médio, de 1ª à 3ª ou 4ª séries, dependendo da modalidade; e o Censo da Educação Superior, com informações detalhadas sobre instituições, cursos, turmas e, mesmo, características detalhadas sobre o aluno.

Assim, de forma preliminar e com o intuito de estimar a população de matriculados nas últimas séries do ensino médio para o ano de 2022, é possível, partindo do último Censo da Educação Básica, de 2021 (BRASIL, 2021), levantar a amostra com base nos critérios de seleção e de estratificação definidos para esse estudo.

Desta forma, analisando-se o último censo publicado, de 2021, constata-se que a população de estudantes matriculados na educação básica (creche, pré-escola, fundamental e médio) foi de 42.605.557, sendo 7.770.557, apenas no ensino médio. Desses, 2.368.470 estavam matriculados nos últimos anos (3ª ou 4ª séries) deste nível da educação¹⁰.

Esta estimativa foi calculada com base no número de matriculados no 2º ano de 2021, aplicando-se a evasão ou o acréscimo de matrículas, por escola, com base na razão entre os matriculados no 3º ano de 2021 e os matriculados no 2º ano de 2020, conforme Censos Escolares de 2020 e 2021 (BRASIL, 2020; 2021). Desta forma, estimou-se um total de matriculados no 3º ano do ensino médio propedêutico de 2022, uma população de 22.770 alunos.

Calculou-se, também, esta estimativa por categoria administrativa das escolas no AP de Belo Horizonte, sejam elas: 17.259 de alunos matriculados em escolas públicas (16.483 em escolas estaduais e 776 escolas federais) e 5.510 alunos matriculados em escolas privadas.

Prevendo-se a obtenção de dados não normais e como orientado por (BIDO, 2019; WESTLAND, 2010; 2012 *apud* BIDO, 2019), optou-se por dobrar a amostra como uma das

¹⁰ Não foram considerados os grupos não seriados.

formas a se mitigar as problemáticas da utilização de testes paramétricos em dados com esta característica de não normalidade.

Desta forma, após a definição das estimativas por categoria administrativa, optou-se calcular as amostras de forma estratificada por categoria administrativa, pública e privada, com grau de confiança de 95% e de margem de erro de 5%, a fim de que os dados fossem dobrados em tamanho.

Foram definidos, então, como amostras, 376 (trezentos e setenta e seis) alunos de escolas públicas, incluindo proporcionalidade de matriculados em escolas estaduais e federais (359 alunos de escolas públicas e 17 de escolas privadas), e 360 (trezentos e sessenta) alunos de escolas privadas.

Foi utilizada a definição de amostragem para populações finitas e as recomendações de grau de confiança e de margem de erro, conforme Hair Jr. *et al.* (2014) e Levin (1987), respectivamente.

A fórmula e a definição das variáveis para o cálculo da amostragem podem ser visualizadas na Fórmula 1 –. O número amostral para cada categoria administrativa pode ser visualizado na Gráfico 8 –.

Fórmula 1 – Fórmula para determinação do tamanho da amostra para populações finitas, com base na estimativa da proporção populacional

$$n = \frac{N \times \hat{p} \times \hat{q} \times (Z_{\alpha/2})^2}{\hat{p} \times \hat{q} \times (Z_{\alpha/2})^2 + (N - 1) \times E^2}$$

Em que,

n → é amostra calculada;

N → é a população estimada

\hat{p} → é a proporção populacional de indivíduos do estrato que se busca a amostragem

\hat{q} → é a proporção populacional de indivíduos, deduzida a proporção do estrato que se busca a amostragem ($\hat{q} = 1 - \hat{p}$)

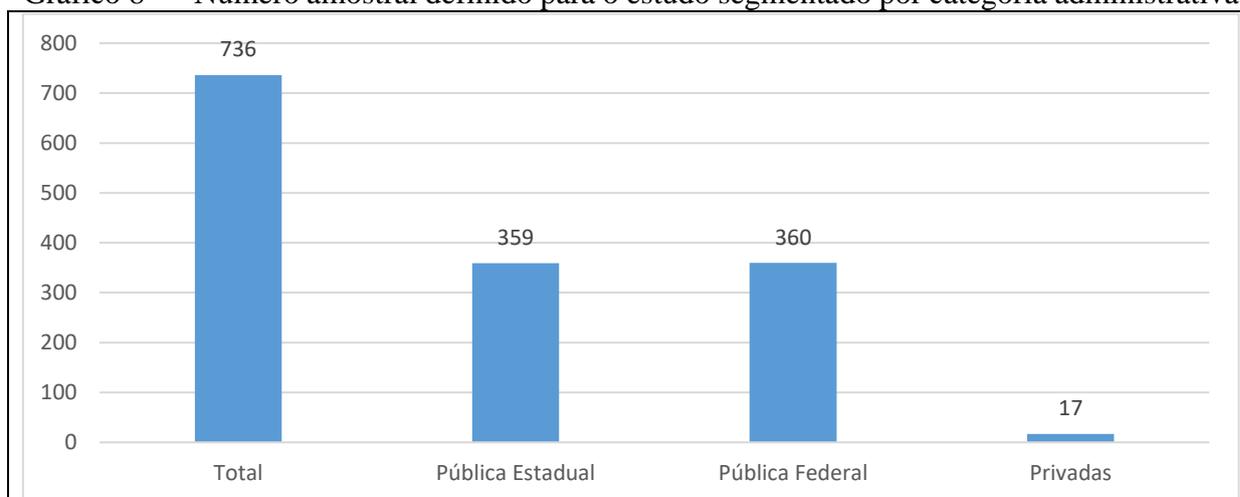
$Z_{\alpha/2}$ → é o valor crítico do grau de confiança desejado (nesse caso, 95% → 1,96)

E → é a margem de erro máximo que se deseja (nesse caso, 5% → 0,05)

Fonte: Levin (1987).

Para definir os sujeitos a serem entrevistados, optou-se por uma seleção aleatória de escolas que possuíssem, em 2021, pelo menos uma turma de 3º ano do ensino médio propedêutico com mais de 15 alunos, por categoria administrativa (pública, incluindo a proporcionalidade de redes estadual e federal e privada).

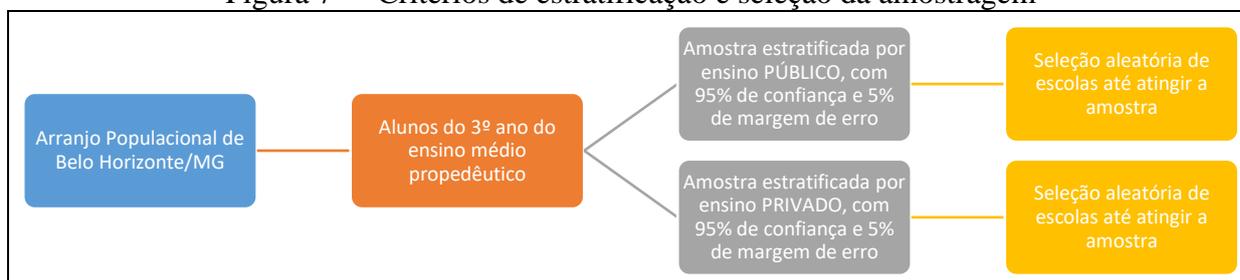
Gráfico 8 – Número amostral definido para o estudo segmentado por categoria administrativa



Fonte: Censos da Educação Básica INEP/MEC de 2020 e 2021 (BRASIL, 2020; 2021).

Esta seleção aleatória permitiu a constituição de uma lista ordenada pela aleatoriedade, a partir da qual, foi possível selecionar escolas até que o número amostral fosse atingido ou superado para cada categoria administrativa. A Figura 7 – demonstra a estratificação do processo de escolha das escolas.

Figura 7 – Critérios de estratificação e seleção da amostragem



Fonte: Do autor (2023).

O Apêndice B mostra, de forma detalhada, as escolas, inicialmente, escolhidas e as (dez) próximas escolas reservas, em caso de impossibilidade de realização das entrevistas nas anteriores; além de demonstrar, de fato, as escolas em que foram realizadas as entrevistas.

A Tabela 5 – demonstra o detalhamento amostral de alunos e de escolas definido para este estudo.

Tabela 5 – Detalhamento da população e da amostragem de matrículas e escolas definidas para o estudo

Descrição	Matrículas ¹	Amostra	Escolas	Amostra
Escolas públicas estaduais	16.483	359	136	09
Escolas públicas federais	776	17	3	01
Escolas privadas	5.510	360	128	08
Totais >>	22.770	736	267	18

Notas: (1) estimativas de alunos do 3º ano no ensino médio propedêutico no AP de Belo Horizonte, em 2022

Fonte: Do autor (2023).

4.2.2 Instrumento de pesquisa

A coleta de dados utilizou-se da segunda versão do instrumento AI-EIES-EM obtido a partir da validação de conteúdo (Apêndice C) com as 54 (cinquenta e quatro) variáveis (itens) definidas, além de questões socioeconômicas.

Esta versão do instrumento foi segmentada em quatro partes:

- Parte I: questões relacionadas ao perfil do aluno;
- Parte II: questões relacionadas ao perfil do grupo familiar;
- Parte III: questões relacionadas a aspectos gerais sobre o ensino superior; e
- Parte IV: questões relacionadas às crenças que influenciam a escolha da IES.

As Partes I e II foram utilizadas para a caracterização da amostra (cf. seção 5.2.1.3). A Parte III foi coletada para potenciais estudos a serem conduzidos, posteriormente. A parte IV foi utilizada para o levantamento de dados relacionados à validação do instrumento de pesquisa.

4.2.3 Coleta de dados

A coleta de dados foi realizada, presencialmente, pelo pesquisador e um auxiliar, também professor e pesquisador, devidamente orientado e treinado, durante os dias 05 e 31 do mês de agosto de 2022 nas escolas selecionadas.

Para a aplicação do questionário e a coleta das informações, foram utilizados *tablets*, visando a

- maior agilidade no processo de coleta de informações;
- maior concentração na questão a ser respondida, já que foram apresentadas uma a uma;
- possibilitar a inserção de questões condicionais, como, por exemplo, não perguntar em qual instituição de ensino superior (pública ou privada) o responsável financeiro estudou, caso o respondente marcasse um nível de ensino anterior ao superior;
- evitar questões sem preenchimento (*missings*), já que não era possível passar à próxima questão sem responder a anterior; e
- maior agilidade no processo de tabulação e conferência dos dados, pois já foram estruturados em um banco de dados planejado.

No momento da aplicação dos questionários, o pesquisador apresentou os aspectos iniciais do estudo (pesquisador, universidade vinculada, objetivos do estudo, termo de consentimento livre e esclarecido), a forma de manuseio do *tablet* e do *software* de coleta de dados e a importância em se responder as informações da forma mais fidedigna possível.

O segundo pesquisador distribuiu os *tablets*, além dos termos de consentimento livre e esclarecido (Apêndice D).

4.2.4 Análise dos dados

Após a coleta de dados, estes, então, foram tratados e preparados para a análise. O detalhamento de cada método é apresentado nas subseções a seguir.

4.2.4.1 Tratamento dos dados

Antes do início das análises, foi realizada uma análise e tratamento dos dados, consistindo em algumas etapas:

- a) Inspeção visual dos dados, a qual visou buscar dados faltantes, a ininteligibilidade de dados em campos abertos e erros do próprio *software*.
- b) Estruturação e padronização dos nomes das IES, já que este foi o único campo não estruturado na segunda versão do instrumento.
- c) Inserção de novos dados, dependentes das informações para categorização em classe econômica da ABEP (2021), da escola, da IES e do curso escolhidos pelo entrevistado, tais como: classe econômica, renda familiar, renda *per capita*, categoria administrativa da escola e da IES, grau e grande área de conhecimento do curso.
- d) Análise e tratamento de *outliers*, os quais se utilizaram da distância e probabilidade de Mahalanobis em todas as 54 (cinquenta e quatro) variáveis. Conforme Malhotra (2001), considerou-se como um *outlier*, a amostra que obtivesse uma probabilidade de Mahalanobis abaixo de 0,001.
- e) Testes psicométricos iniciais: consistência interna inicial da segunda versão do instrumento AI-EIES-EM, pelo Alfa de Cronbach:

Quando o número de respondentes chegou 270 (duzentos) entrevistados, o qual se atingiu com as quatro primeiras escolas que, efetivamente, permitiram a aplicação da pesquisa, foi realizado um teste de consistência interna do instrumento, visando a verificar sua confiabilidade geral.

Esta amostra corresponde à quantidade de questões sobre os fatores influenciados na escolha de IES (54 questões), multiplicada por, no mínimo, cinco respondentes, conforme orientações propostas por Hair Jr. *et al.* (2014) para a mensuração da consistência interna da escala, por meio do Alfa de Cronbach.

O coeficiente Alfa de Cronbach varia de 0 a 1, sendo 1 considerado um valor de total consistência interna da escala mensurada. Desta forma, foi adotado um valor mínimo de 0,81,

considerado pelos autores como bom, já que outras análises que exigem uma confiabilidade interna mais apurada foram utilizadas neste estudo, vistas mais adiante.

Após a coleta da amostra pré-teste, o Alfa de Cronbach resultou em 0,958, valor classificado como excelente por George e Mallery (2003), demonstrando que, pelo menos, inicialmente, o instrumento de pesquisa possuía consistência interna, o que permitiu a continuidade da pesquisa. Um detalhamento desta análise pode ser conferido na seção 5.2.1.2.

f) Testes psicométricos iniciais: teste de normalidade:

Para análise da normalidade dos dados, foram realizados os testes de Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk em toda a amostra (744 respondentes) e em todas as 54 (cinquenta e quatro variáveis). Foram considerados, conforme Malhotra (2001), valores de significância, em ambos os testes, iguais ou menores que 0,05.

Os testes de normalidade foram conduzidos para se proporcionar mais transparência nas conduções dos testes, já que eram esperados dados sem distribuição normal, os quais são comuns em pesquisas sociais (PINO, 2014; HAIR JR. *et al.*, 2014; BIDO, 2019; BIDO; SILVA, 2019).

4.2.4.2 Caracterizar os principais construtos influenciadores na escolha de IES

Para investigar e, potencialmente, reduzir as variáveis relativas às influências na escolha de IES, foi conduzida, inicialmente, uma análise de componentes principais exploratória (ACPE).

Diferentemente da análise fatorial exploratória (AFE), que é considerada um modelo reflexivo, a ACP é mais adequada a um modelo formativo, ou seja, as variáveis irão compor, de forma somativa, um determinado fator (MALHOTRA, 2001). Por conseguinte, a ACP apresenta a importância relativa de cada um dos componentes, quando considerada sua variância em comparação com as variâncias das variáveis que a compõe.

Assim, para este estudo, optou-se por uma ACPE, pois, as variáveis representativas dos fatores influenciadores poderiam estar ocultando um fator (componente) latente. Desta forma, pretendeu-se não apenas reduzir as variáveis em uma quantidade menor de dimensões, mas, também, revelar fatores influenciadores mais gerais, os quais foram utilizados para auxiliar no desenvolvimento dos demais objetivos específicos e do objetivo geral do estudo.

Ademais, como proposto por Bido e Silva (2019), como eram esperados dados sem distribuição normal, a condução de uma ACP é mais adequada nestes casos, pois trabalham com a variância total, ao invés de covariância, como em análises fatoriais *stricto sensu*.

Primeiramente, conforme orientações de Malhotra (2001), deve-se falsear a hipótese de que exista uma matriz identidade entre as variáveis, ou seja, só existe correlação apenas de uma variável com ela mesma e não existindo correlação com outras variáveis, o que invalidaria uma ACP.

Para tal, num primeiro momento, utilizou-se a prova de medida de adequacidade de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). Este teste verifica a adequação amostral para cada variável, a partir da mensuração da adequação amostral para cada variável no modelo e para o modelo completo.

A medida varia de zero a um, sendo que, quanto mais próximo de um, mais se afasta da hipótese de que exista uma matriz identidade, ideal para a continuidade da ACP. Malhotra (2001) aponta diversas faixas do teste de KMO que variam de 0 a 0,49 para um conjunto de dados inaceitável, passando por 0,7 a 0,79, como mediano, e 0,8 a 0,89, definido como meritório e, findando com 0,9 a 1, como totalmente adequado. Tratando-se de um estudo social, optou-se, como adequado, por um valor igual ou maior que 0,8, podendo ser reavaliadas e, em última instância, excluídas variáveis para se atingir esta faixa.

Conjuntamente ao teste de KMO, foi realizado e analisado o teste de esfericidade de Bartlett, o qual mede se a matriz de correlação entre as variáveis é uma matriz identidade ou não. A intenção é falsear a hipótese de identidade na matriz de correlação. Para tal, a indicação de Malhotra é de que sua medida de significância (p) seja igual ou menor que 0,05.

Após o falseamento do teste de matriz identidade, devem ser verificadas as comunalidades de cada variável, as quais demonstram, conforme explicam Hair Jr. *et al.* (2014), a quantidade total de variância que cada uma compartilha com todas as outras. Os autores sugerem, como aceitáveis, valores acima de 0,5, o qual foi adotado por este estudo.

Em seguida, são analisados o autovalor e as cargas fatoriais de cada variável dentro do construto encontrado. O autovalor consiste em demonstrar o quanto de variância e o número de variáveis que cada construto (componente) representa. Conforme Hair Jr. *et al.* (2014), é adequado o número de construtos que se obtenha, pelo menos, a explicação de uma variável (autovalor = 1), com variância acima de 0,6.

Após se definirem o número de construtos, verificam-se as cargas fatoriais de cada variável dentro de cada construto e fora dele. De acordo com Hair Jr. *et al.* (2014), são aceitas cargas fatoriais iguais ou acima de 0,5 dentro de um construto e abaixo de 0,5 fora dele. Estes foram os valores definidos para este estudo.

Por fim, após definidos os construtos e suas respectivas variáveis, foram analisadas o teor de cada variável dentro de seus construtos para se definir suas nomenclaturas e suas descrições, com auxílio da literatura.

4.2.4.3 Analisar a validade convergente e discriminante dos construtos do instrumento proposto

Após a definição dos construtos e variáveis da segunda versão o instrumento AI-EIES-EM, foram empreendidas análises para validações convergente e discriminante e de confiabilidade dos construtos e do instrumento como um todo.

Para as duas validações, optou-se por uma análise de modelagem estrutural, especificamente, sobre o modelo de mensuração, já que não há modelo completo explicativo-preditivo a ser verificado.

Segundo Bido, Silva e Ringle (2014), um modelo estrutural é constituído de um modelo de mensuração, denominado *outer model* (modelo externo), composto de variáveis observadas (VOs), as quais compõem seus construtos, denominados variáveis latentes (VLs); e de um modelo estrutural, denominado *inner model* (modelo interno), em que VLs buscam explicar uma variável dependente.

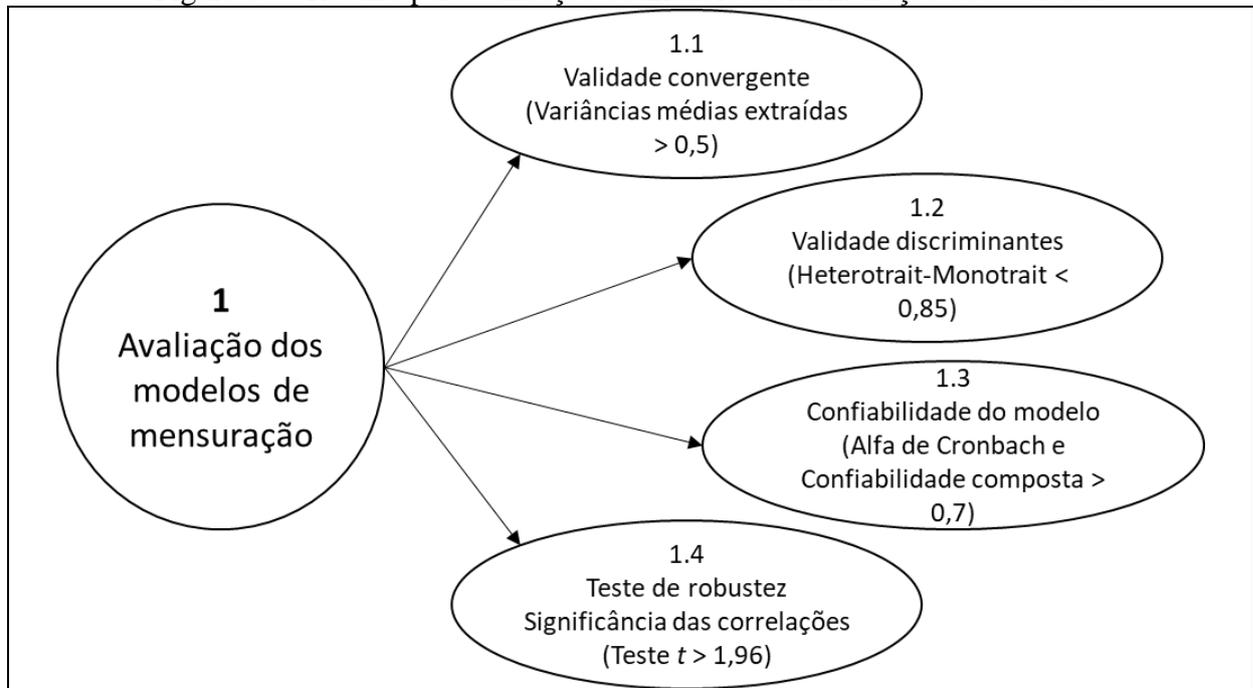
Para Bido e Silva (2019), a utilização de uma modelagem estrutural que se utilize variância total e seja baseada em análise de componentes principais (ACP), pode auxiliar na mitigação do problema da não normalidade de dados, como é o caso deste estudo. Desta forma, optou-se por uma modelagem baseada nos mínimos quadrados parciais (PLS – *partial least square*), utilizando-se do *software* SmartPLS, versão 4.

Bido, Silva e Ringle (2014) propõem um roteiro de procedimentos para utilização da modelagem estrutural a partir do SmartPLS (cf. seção 3.2). Como não há variável independente a ser explicada, propõem-se conectar todas as variáveis latentes a cada uma das demais. Este método já foi utilizado em outros estudos (SILVA *et al.*, 2022; PITTA, 2021; BIDO, 2019). Um esquema do modelo adotado pode ser visualizado na Figura 8 –.

Desta forma, para o modelo de mensuração, Bido, Silva e Ringle (2014) indicam, inicialmente, a condução de uma análise de componentes principais confirmatória (ACPC), a qual consiste em verificar as cargas fatoriais das variáveis (VLs), agora distribuídas, deliberadamente, em seus respectivos construtos (VOs). Os autores (*idem*, 2014) propõem, novamente, os testes de KMO e de esfericidade de Bartlett, com valores aceitáveis maiores que 0,9 e menores que 0,05, respectivamente; e cargas fatoriais, agora, com valores iguais ou superiores a 0,7. Estes valores foram adotados para esta fase do estudo.

Para a validação convergente, Bido, Silva e Ringle (2014) propõem a análise das variâncias médias extraídas (AVE – *average variance extracted*) das variáveis que compõem cada construto (variável latente), proposto por Fornell e Larcker (1981). Os valores aceitos devem ficar acima de 0,5, o qual foi adotado neste estudo.

Figura 8 – Roteiro para validação do modelo de mensuração deste estudo



Fonte: adaptado de Bido, Silva e Ringle (2014) e de Fernandes *et al.* (2017).

Em seguida, foi realizada uma análise de confiabilidade dos construtos e do instrumento de pesquisa. Para tal, Bido, Silva e Ringle (2014) propõem, para os construtos, a análise da Confiabilidade composta (CC), a qual se define como mais adequada a modelos estruturais do que o Alfa de Cronbach (AC).

Os valores aceitos devem ser superiores a 0,7, conforme os autores. Contudo, para este estudo foram analisados tanto o CC, quanto o AC, sendo este último aceitos valores acima de 0,7 (MALHOTRA, 2001). Para o instrumento de pesquisa como um todo, foi analisado o AC, já que a CC é calculada apenas para construtos dentro de um modelo estrutural, também com valor aceito acima de 0,7.

Por fim, para a realização da validação discriminante, diferentemente da análise de cargas cruzadas (*cross loadings*) proposta por Bido, Silva e Ringle (2014), conforme eficiência maior demonstrada por Henseler, Ringle e Sarstedt (2015), foi utilizado o método Heterotrait-Monotrait (HTMT), o qual consiste em obter a razão entre a média das correlações entre as variáveis observadas (VOs) de uma variável latente (VL) e a média das correlações das VOs de outra VL com a qual se está analisando.

Para Henseler, Ringle e Sarstedt (2015), são considerados valores conservadores aqueles abaixo de 0,85 e aceitos até 0,9, desde que tenham forte explicação na literatura para a manutenção do construto. Para este estudo, adotou-se valores iguais ou abaixo de 0,85.

4.2.4.4 Analisar a robustez do modelo de mensuração do instrumento proposto

Conforme apontado por Pino (2014), Hair Jr. *et al.* (2014), Bido (2019) e Bido e Silva (2019), uma das formas de se mitigar o problema da não distribuição normal dos dados e, ao mesmo tempo, realizar uma análise de componentes confirmatória (ACPC) se faz com a repetição dos testes de validação convergente e discriminante e de confiabilidade comparando-os aos testes obtidos por meio da técnica de reamostragem (*bootstrapping*).

Desta forma, para a análise da robustez do instrumento AI-EIES-EM, foi conduzida a realização de reamostragem com 10.000 subamostras, adotando-se o intervalo de confiança para todos os testes conduzidos, anteriormente, de 95%. Assim, foram comparados, por meio de Teste-*t* de Student, os resultados originais com os resultados médios das reamostragens das cargas fatoriais (CF), das variâncias médias extraídas (AVE), dos Alfas de Cronbachs (AC) e das Confiabilidades compostas (CC) e das razões Heterotrait-Monotrait (HTMT).

Conforme proposto por Bido, Silva e Ringle (2014), Bido (2019) e Bido e Silva (2019), são aceitos valores de *t* de Student acima de 1,96 ou valores de significância abaixo de 0,05. Estes foram os valores adotados para este estudo.

4.3 Aspectos éticos

Este estudo obedeceu aos critérios éticos da Resolução N.º 510, de 07 de abril de 2016 (BRASIL, 2016b). Conforme Parágrafo único, do Art. 1º da resolução, “Não serão registradas nem avaliadas pelo sistema CEP/CONEP: I – pesquisa de opinião pública com participantes não identificados”.

Antes da aplicação dos questionários, todos os responsáveis nas escolas e todos os participantes foram orientados com relação aos objetivos da pesquisa, sua justificativa, os procedimentos para sua execução, os riscos esperados, os potenciais benefícios, sobre o livre consentimento para participação e sobre a possibilidade de suspensão ou encerramento por vontade de cada um, a qualquer momento.

Foram, também, assinados por todos os participantes, coletados e armazenados todos os termos de consentimento livre e esclarecido (TCLE), o qual, uma cópia pode ser visualizada no Apêndice D.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção são apresentados os resultados da pesquisa, seccionando-os na Fase 1, de revisão sistemática de literatura e validação de conteúdo do instrumento de avaliação de influência na escolha de instituições de ensino superior por alunos do último ano do ensino médio (AI-EIES-EM), por meio de validação semântica por especialistas e; na Fase 2, composta de uma análise de componentes principais exploratória para o levantamento e validação de construtos, por meio de validações convergentes e discriminantes do modelo de mensuração em um modelo estrutural.

5.1 Fase 1: Proposição inicial e validação de conteúdo da primeira versão instrumento AI-EIES-EM

Nesta seção, são apresentados os resultados da revisão sistemática de literatura, culminando nas variáveis observadas a comporem o AI-EIES-EM, e da validação de conteúdo da primeira versão do instrumento.

5.1.1 Identificação de fatores influenciadores e estruturação das variáveis da primeira versão do instrumento AI-EIES-EM

A partir das leituras e da análise dos aspectos das diversas referências, conseguiu-se estruturar um banco de dados de forma a catalogar todos os fatores considerados como influenciadores na escolha de instituições de ensino superior.

No processo de catalogação, os fatores influenciadores foram classificados, além do autor e do título, segundo: o país e origem (nacional, internacional); a categoria administrativa da IES, conforme a amostra (pública, privada, ambas); a área da ciência na qual se enquadra o artigo (Marketing, Economia, Psicologia, Antropologia ou combinações); o principal arcabouço teórico utilizado (Comportamento do Consumidor, Tomada de decisão, Preferência Revelada/Preferência Declarada, Comportamento do Consumidor/Tomada de decisão, Comportamento do consumidor/grupos de influência/grupos de referência, Comportamento do consumidor/Escala de valores de Lov, Valor de Produto e ou Serviço, Estudo de perfil e comportamento, Teoria do Capital Humano, Teoria da Sinalização, Economia Psicológica, Teoria do comportamento planejado, Propaganda e divulgação ou Marketing de Relacionamento); a abordagem metodológica (qualitativa, quantitativa, quali-quantitativa); a classificação dos construtos quanto a quem ou a que se referem (Característica da IES, Característica do curso, Característica do mercado, Característica do aluno e da família,

Indivíduos e grupos influenciadores); a procedência do construto, advindo de literatura citada pelo autor ou revelado por sua própria pesquisa; a origem do construto (nacional ou internacional) e; a relevância do fator, segundo os autores (determinante, relevante, pouco relevante).

É importante destacar que a relevância do construto não se baseou apenas nas descrições dos resultados e nas conclusões realizadas pelos autores de cada literatura, mas, também, nas percepções do pesquisador deste estudo, já que esta nomenclatura (determinante, relevante, pouco relevante) não foi utilizada em cada estudo analisado. Apesar de todos os fatores terem sido utilizados nas análises posteriores deste estudo, esta classificação foi utilizada na seção de discussão dos resultados. Desta forma, para mitigar o risco de julgamento de classificações sub (pouco relevante) ou supervalorizadas (determinante), alguns critérios foram utilizados:

- 1) foram classificados como determinantes ou pouco relevantes, apenas fatores analisados em trabalhos quantitativos ou em trabalhos qualitativos cuja a procedência do construto adviesse de trabalhos quantitativos, sendo os casos dos construtos classificados como determinantes: Família e Valor da mensalidade, encontrados em Shanke (2009) e Valor da mensalidade, Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado, Subsídios financeiros, Infraestrutura, Qualidade dos professores da IES, Programas de estudo do curso, Localização (da IES), Empregabilidade, Motivação pessoal, Experiências profissionais, Professores do ensino médio e Corpo discente, encontrados em Matos e Baptista (2011). Houve apenas um construto classificado como pouco relevante, com procedência da literatura (KAHLE; KENNEDY, 1989 *apud* MELO; MELO, 2011), mas tratado de forma quantitativa pelo autor que o citou, sendo, este, o Sentimento de pertença (para com a IES, por algum motivo: familiares ou amigos estudaram lá ou já conheciam a IES);
- 2) os fatores advindos de metodologias qualitativas, com classificação “determinante”, mesmo sendo abordados em estudos anteriores quantitativos, deveriam ter sido apontados, nos resultados ou na conclusão, com descrições que levassem a esta conclusão, como, por exemplo, comparativo que os demonstrasse superior aos outros construtos tratados.

Desta forma, chegou-se a 52 (cinquenta e dois) fatores, os quais podem ser visualizados no Quadro 10 –.

Quadro 10 – Fatores influenciadores identificados na revisão sistemática de literatura (Continua)

#	Fatores identificados	Referências
1.	Valor da mensalidade	Soares (2007)
		Aléssio, Domingues e Scarpin (2010)
		Eberle, Milan e Lazzari (2010)
		Giacomello, Mundstock e Decourt (2009)
		Graeml <i>et al.</i> (2006)
		Kalil e Gonçalves Filho (2012)
		Mondini <i>et al.</i> (2014)
		Oliveira (2010)
		Ramos, Sander e Prado (2013)
		Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)
		Branco (2018)
		Carvalho, Bento e Souza (2021)
		Carvalho, Sousa e Batista (2019)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
		Siqueira <i>et al.</i> (2012)
		Shanke (2009)
		Matos e Baptista (2011)
		Alfinito (2002)
		Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
		Brennan (2001)
Edimtas, Juceviciene (2013)		
Kusumawati (2010)		
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)		
Souza (2009)		
Finatti, Alves e Silveira (2007)		
2.	Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado	Veber, Grillo e Almeida (2013)
		Moretto (2009)
		Soares e Milan (2008)
		Aléssio, Domingues e Scarpin (2010)
		Eberle, Milan e Lazzari (2010)
		Giacomello, Mundstock e Decourt (2009)
		Graeml <i>et al.</i> (2006)
		Mondini <i>et al.</i> (2014)
		Oliveira (2010)
		Ramos, Sander e Prado (2013)
		Carvalho, Sousa e Batista (2019)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
		Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)
		Siqueira <i>et al.</i> (2012)
		Matos e Baptista (2011)
		Alfinito (2002)
		Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
		Brennan (2001)
		Kusumawati (2010)
		Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)
Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle (2013)		
3.	Família	Moretto (2009)
		Soares (2007)
		Soares e Milan (2008)
		Aléssio, Domingues e Scarpin (2010)
		Giacomello, Mundstock e Decourt (2009)
		Kalil e Gonçalves Filho (2012)
		Oliveira (2010)
Shanke (2009)		

Quadro 10 – Fatores influenciadores identificados na revisão sistemática de literatura (Continua)

#	Fatores identificados	Referências
3.	Família	Branco (2018)
		Carvalho, Bento e Souza (2021)
		Carvalho, Sousa e Batista (2019)
		Matos e Baptista (2011)
		Pinto et. al (2011)
		Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
		Brennan (2001)
		Edimtas, Juceviciene (2013)
		Kusumawati (2010)
		Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)
		Souza (2009)
4.	Empregabilidade	Veber, Grillo e Almeida (2013)
		Moretto (2009)
		Soares (2007)
		Soares e Milan (2008)
		Aléssio, Domingues e Scarpin (2010)
		Kalil e Gonçalves Filho (2012)
		Mondini <i>et al.</i> (2014)
		Oliveira (2010)
		Carvalho, Bento e Souza (2021)
		Carvalho, Sousa e Batista (2019)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
		Ramos, Sander e Prado (2013)
		Matos e Baptista (2011)
		Brennan (2001)
		Kusumawati (2010)
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)		
Souza (2009)		
Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle (2013)		
5.	Comodidade	Soares (2007)
		Aléssio, Domingues e Scarpin (2010)
		Eberle, Milan e Lazzari (2010)
		Giacomello, Mundstock e Decourt (2009)
		Graeml <i>et al.</i> (2006)
		Mondini <i>et al.</i> (2014)
		Oliveira (2010)
		Ramos, Sander e Prado (2013)
		Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)
		Siqueira <i>et al.</i> (2012)
		Melo e Melo (2011)
		Shanke (2009)
		Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
		Brennan (2001)
Kusumawati (2010)		
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)		
Souza (2009)		
6.	Amigos e colegas que indicam a IES	Moretto (2009)
		Soares (2007)
		Soares e Milan (2008)
		Aléssio, Domingues e Scarpin (2010)
		Kalil e Gonçalves Filho (2012)
		Oliveira (2010)
		Shanke (2009)

Quadro 10 – Fatores influenciadores identificados na revisão sistemática de literatura (Continua)

#	Fatores identificados	Referências
6.	Amigos e colegas que indicam a IES	Pinto et. al (2011)
		Branco (2018)
		Carvalho, Bento e Souza (2021)
		Carvalho, Sousa e Batista (2019)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
		Brennan (2001)
		Edimtas, Juceviciene (2013)
		Kusumawati (2010)
		Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)
7.	Qualidade de ensino e de seu ambiente	Souza (2009)
		Soares (2007)
		Aléssio, Domingues e Scarpin (2010)
		Eberle, Milan e Lazzari (2010)
		Mondini <i>et al.</i> (2014)
		Ramos, Sander e Prado (2013)
		Branco (2018)
		Carvalho, Bento e Souza (2021)
		Carvalho, Sousa e Batista (2019)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
		Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)
		SEMESP (2009)
		Siqueira <i>et al.</i> (2012)
		Melo e Melo (2011)
Alfinito (2002)		
8.	Estrutura da IES	Kusumawati (2010)
		Veber, Grillo e Almeida (2013)
		Aléssio, Domingues e Scarpin (2010)
		Eberle, Milan e Lazzari (2010)
		Graeml <i>et al.</i> (2006)
		Mondini <i>et al.</i> (2014)
		Ramos, Sander e Prado (2013)
		Siqueira <i>et al.</i> (2012)
		Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
		Brennan (2001)
		Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)
9.	Qualidade dos professores da IES	Souza (2009)
		Veber, Grillo e Almeida (2013)
		Eberle, Milan e Lazzari (2010)
		Graeml <i>et al.</i> (2006)
		Oliveira (2010)
		Ramos, Sander e Prado (2013)
		SEMESP (2009)
		Siqueira <i>et al.</i> (2012)
		Matos e Baptista (2011)
		Kusumawati (2010)
		Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)
		Souza (2009)
Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle (2013)		
10.	Segurança	Soares (2007)
		Kalil e Gonçalves Filho (2012)
		Mondini <i>et al.</i> (2014)
		Oliveira (2010)

Quadro 10 – Fatores influenciadores identificados na revisão sistemática de literatura
(Continua)

#	Fatores identificados	Referências
10.	Segurança	Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)
		Pinto et. al (2011)
		Carvalho, Sousa e Batista (2019)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
		Edimtas, Juceviciene (2013)
		Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)
		Eberle, Milan e Lazzari (2010)
11.	Professores do ensino médio	Alfinito (2002)
		Moretto (2009)
		Soares (2007)
		Soares e Milan (2008)
		Shanke (2009)
		Matos e Baptista (2011)
		Branco (2018)
		Pinto et. al (2011)
		Edimtas, Juceviciene (2013)
		Kusumawati (2010)
12.	Programas de estudo do curso	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)
		Souza (2009)
		Soares (2007)
		Eberle, Milan e Lazzari (2010)
		Kalil e Gonçalves Filho (2012)
		Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)
		Siqueira <i>et al.</i> (2012)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
		Matos e Baptista (2011)
Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)		
13.	Valores	Souza (2009)
		Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle (2013)
		Aléssio, Domingues e Scarpin (2010)
		Graeml <i>et al.</i> (2006)
		Oliveira (2010)
		Melo e Melo (2011)
		Shanke (2009)
		Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
14.	Atendimento da IES	Brennan (2001)
		Souza (2009)
		Aléssio, Domingues e Scarpin (2010)
		Eberle, Milan e Lazzari (2010)
		Graeml <i>et al.</i> (2006)
		Mondini <i>et al.</i> (2014)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
		Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)
15.	Subsídios financeiros	Siqueira <i>et al.</i> (2012)
		Melo e Melo (2011)
		Soares (2007)
		Graeml <i>et al.</i> (2006)
		Matos e Baptista (2011)
		Carvalho, Sousa e Batista (2019)
		Brennan (2001)
Kusumawati (2010)		
Souza (2009)		
Finatti, Alves e Silveira (2007)		

Quadro 10 – Fatores influenciadores identificados na revisão sistemática de literatura
(Continua)

#	Fatores identificados	Referências
16.	Processo seletivo da IES	Veber, Grillo e Almeida (2013)
		Eberle, Milan e Lazzari (2010)
		Kalil e Gonçalves Filho (2012)
		Mondini <i>et al.</i> (2014)
		Oliveira (2010)
		Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
		Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)
17.	Opções de curso	Oliveira (2010)
		Brennan (2001)
		Branco (2018)
		Carvalho, Bento e Souza (2021)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
		Kusumawati (2010)
		Souza (2009)
18.	Infraestrutura	Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)
		SEMESP (2009)
		Carvalho, Sousa e Batista (2019)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
		Matos e Baptista (2011)
19.	Tradição e status da IES	Alfinito (2002)
		Mondini <i>et al.</i> (2014)
		Branco (2018)
		Carvalho, Sousa e Batista (2019)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
		SEMESP (2009)
20.	Identificação com o curso ou a instituição	Souza (2009)
		Moretto (2009)
		Kalil e Gonçalves Filho (2012)
		Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
		Kusumawati (2010)
21.	Corpo docente	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)
		Aléssio, Domingues e Scarpin (2011)
		Carvalho, Sousa e Batista (2019)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
		Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
22.	Cursos/turnos oferecidos	Brennan (2001)
		Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)
		Carvalho, Bento e Souza (2021)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
		SEMESP (2009)
23.	Localização	Alfinito (2002)
		Matos e Baptista (2011)
		Branco (2018)
		Carvalho, Bento e Souza (2021)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
24.	Facilidade de ingresso na IES	Alfinito (2002)
		Soares (2007)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
		Giacomello, Mundstock e Decourt (2009)
25.	Profissionais de sucesso no mercado	Souza (2009)
		Moretto (2009)
		Soares (2007)
		Soares e Milan (2008)
		Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle (2013)

Quadro 10 – Fatores influenciadores identificados na revisão sistemática de literatura (Conclusão)

#	Fatores identificados	Referências
26.	Publicidade online	Matos e Baptista (2011)
		Branco (2018)
		Carvalho, Sousa e Batista (2019)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
27.	Motivação	Moretto (2009)
		Soares e Milan (2008)
		Melo e Melo (2011)
28.	Incremento na remuneração	Moretto (2009)
		Soares e Milan (2008)
		Kalil e Gonçalves Filho (2012)
29.	Atividades de extensão da IES	Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
		Branco (2018)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
30.	Teste vocacional	Soares (2007)
		Soares e Milan (2008)
31.	Condição socioeconômica	Moretto (2009)
		Matos e Baptista (2011)
32.	Corpo discente	Matos e Baptista (2011)
		Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
33.	Qualidade percebida do curso	Veber, Grillo e Almeida (2013)
		Eberle, Milan e Lazzari (2010)
34.	Motivação pessoal	Matos e Baptista (2011)
		Carvalho, Bento e Souza (2021)
35.	Publicidade impressa	Matos e Baptista (2011)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
36.	Percepção de IES como inovadora	Scarpin, Domingues e Scarpin (2011)
		Oliveira, Giroletti e Jeunon (2018)
37.	Aplicabilidade do curso	Graeml <i>et al.</i> (2006)
38.	Colegas de trabalho	Matos e Baptista (2011)
39.	Interação entre alunos e professores	Eberle, Milan e Lazzari (2010)
40.	Perfil socioeconômico	Soares e Milan (2008)
41.	Flexibilidade de horário	Mondini <i>et al.</i> (2014)
42.	Integridade da IES	Veber, Grillo e Almeida (2013)
43.	Empreendedorismo	Matos e Baptista (2011)
44.	Disciplinas estudadas no ensino médio	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)
45.	Compromisso socioambiental	Mondini <i>et al.</i> (2014)
46.	Vida social	Brennan (2001)
47.	Duração e horários do curso	Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
48.	Experiências profissionais	Matos e Baptista (2011)
49.	Ambiente do campus	Veludo-de-Oliveira e Ikeda (2006)
50.	Colegas do ensino médio	Matos e Baptista (2011)
51.	Consultores de carreira	Edimtas, Juceviciene (2013)
52.	Sentimento de pertença	Melo e Melo (2011)

Fonte: Do autor (2023).

Um resumo dos fatores, com o número de vezes que foi citado nos estudos analisados e suas respectivas classificações, pode ser visualizado na 0.

Tabela 6 – Contagem e classificação dos fatores influenciadores da revisão sistemática de literatura

Categorias	Determinante	Relevante	Pouco relevante	Total
1. Valor da mensalidade	10	16		25
2. Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado	7	14		21
3. Família	5	15		20
4. Empregabilidade	8	10		18
5. Comodidade	4	14		18
6. Amigos e colegas que indicam a IES	1	16		17
7. Qualidade de ensino e de seu ambiente	5	10		15
8. Segurança		12		12
9. Professores do ensino médio	2	9		11
10. Programas de estudo do curso	1	9		10
11. Estrutura da IES	3	9		12
12. Qualidade dos professores da IES	5	7		12
13. Valores	1	7		8
14. Subsídios financeiros	1	8		8
15. Atendimento da IES		8		8
16. Opções de curso	2	5		7
17. Processo seletivo da IES		7		7
18. Tradição e status da IES	1	5		6
19. Infraestrutura	1	5		6
20. Cursos/turnos oferecidos	1	4		5
21. Corpo docente	1	4		5
22. Localização	1	4		5
23. Identificação com o curso ou a instituição		5		5
24. Motivação	1	3		4
25. Profissionais de sucesso no mercado		4		4
26. Publicidade online		4		4
27. Facilidade de ingresso na IES		4		4
28. Incremento na remuneração	1	2		3
29. Atividades de extensão da IES		3		3
30. Qualidade percebida do curso	2			2
31. Corpo discente	1	1		2
32. Condição socioeconômica	1	1		2
33. Motivação pessoal	1	1		2
34. Teste vocacional		2		2
35. Percepção de IES como inovadora		2		2
36. Publicidade impressa		2		2
37. Experiências profissionais	1			1
38. Disciplinas estudadas no ensino médio	1			1
39. Aplicabilidade do curso	1			1
40. Flexibilidade de horário	1			1
41. Integridade da IES		1		1
42. Ambiente do campus		1		1
43. Interação entre alunos e professores		1		1
44. Colegas de trabalho		1		1
45. Compromisso socioambiental		1		1
46. Duração e horários do curso		1		1
47. Empreendedorismo		1		1
48. Colegas do ensino médio		1		1
49. Perfil socioeconômico		1		1
50. Vida social		1		1
51. Consultores de carreira		1		1
52. Sentimento de pertença			1	1
Total >>	70	246	1	318

Fonte: Do autor (2023).

O fator mais citado na revisão sistemática de literatura foi o valor da mensalidade, por 25 (vinte e cinco) vezes, sendo um fator determinante em 10 (dez) referências. Isto corrobora com alguns aspectos de nossa situação econômica, aliados com o modelo de ensino superior nacional: ainda se tem um país com baixa renda per capita (BERTOLIN; FIOREZE, BARÃO, 2022), com uma educação superior, em sua maioria, fornecida por instituições de ensino superior privado (BRASIL, 2020c) e, com redução do financiamento estudantil a partir de 2015 (PRESSE, 2016).

O segundo fator com maior citação, Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado, foi citado em 19 (dezenove) estudos, sendo considerado determinante na escolha de uma IES. É um fator ligado à qualidade da IES, como observado por Sousa, Rabêlo Neto e Fontenele (2013), estando imbricado a outros fatores de qualidade, como prestígio, reconhecimento pelo MEC e titulação do corpo docente, sugerindo a existência de efeitos de moderação e/ou controle entre elas (HAIR JR. *et al.*, 2014).

Vale ressaltar que o fator credibilidade do diploma, em Sousa, Rabêlo Neto e Fontenele (2013), foi o fator que mais contribuiu para explicar as crenças comportamentais, sob a ótica da teoria do comportamento planejado. Conforme Ajzen e Driver (1991), uma maior intensidade em crenças, leva a uma maior intensidade em atitudes, no caso comportamentais, que, por sua vez, à leva a intenções comportamentais, predecessoras do comportamento em si.

Outros fatores relacionados à qualidade, Qualidade dos professores da IES e Qualidade de ensino e de seu ambiente, foram citados 12 (doze) e 15 (quinze) vezes, ficando em décimo segundo e sétimo lugares, respectivamente, sendo considerados determinantes, ambos, em 10 (dez) estudos. Isto demonstra que a qualidade é um aspecto importante a ser considerado como influenciador, em suas diversas nuances, como observado em diversos estudos (cf. ALFINITO, 2002; GRAEML *et al.*, 2006; SOARES, 2007; MIHAI-FLORIN; DOREL; ALEXANDRA-MARIA, 2009; SOUZA, 2009; ALÉSSIO; DOMINGUES; SCARPIN, 2010; EBERLE; MILAN; LAZZARI, 2010; KUSUMAWATI, 2010; OLIVEIRA, 2010; MATOS; BAPTISTA, 2011; MELO; MELO, 2011; SCARPIN; DOMINGUES; SCARPIN, 2011; SIQUEIRA *et al.*, 2012; SIQUEIRA *et al.*, 2012; RAMOS; SANDER; PRADO, 2013; RAMOS; SANDER; PRADO, 2013; SOUSA; RABÊLO NETO; FONTENELLE, 2013; VEBER; GRILLO; ALMEIDA, 2013; MONDRINI *et al.*, 2014; SEMESP, 2009), o que é característico de serviços de longo prazo (BLACKWELL; MINIARD; ENGEL, 2009; OLIVEIRA, GIROLETTI; JEUNON, 2018; BRANCO, 2018; CARVALHO; SOUSA; BATISTA, 2019; CARVALHO; BENTO; SOUZA, 2021).

A família é o terceiro fator mais citado nos estudos (foi citado em 20 estudos), sendo considerado determinante em cinco (5) deles, além de ser o primeiro fator relativo a um grupo influenciador.

Em especial, Dalmarco *et al.* (2012), apesar de ser um estudo sobre internacionalização de universidades brasileiras e não compor o rol de estudos sobre influenciadores no ingresso em IES, demonstrou que a família, quando aliada a uma alta classe social, renda e nível de formação acadêmica dos pais, “afetam as expectativas e desejos dos alunos” para com a IES. Ao contrário, no estudo de Moretto (2002), a autora identificou que os ingressantes foram pouco influenciados pela família, especialmente, faixas de menor renda familiar.

Outros grupos de referência que influenciam a decisão de escolha de uma IES foram: profissionais de sucesso no mercado (4 citações, nenhuma como determinante), colegas de trabalho (1 citação, nenhuma determinante), colegas do ensino médio (1 citação, nenhuma determinante) e consultores de carreira (1 citação, nenhuma determinante). A exceção são os seguintes grupos, que possuem maior representatividade: amigos e colegas (17 citações, 1 como determinante) e professores do ensino médio (11 citações, 2 como determinantes).

A Empregabilidade foi considerado o quarto fator mais citado, estando em 18 (dezoito) estudos e sendo determinante em oito deles. Conforme OCDE (2021), em média, indivíduos com ensino superior têm taxas de emprego e salários mais elevados (144%) do que aqueles com níveis de escolaridade mais baixos. Este aspecto é considerado pelo estudante que irá ingressar no ensino superior não apenas a partir do momento em que se tornar egresso (MORETTO, 2009; SOARES; ALÉSSIO; DOMINGUES; SCARPIN, 2010; MONDINI *et al.*, 2014), mas, também, durante todo o curso, com programas de estágio, primeiro emprego ou mesmo melhoria de cargo e salarial (RAMOS; SANDER; PRADO, 2013; OLIVEIRA; GIROLETTI; JEUNON, 2018; CARVALHO; BENTO; SOUZA, 2021). Assim, sendo, IES, públicas e privadas, estão empreendendo ações relativas à empregabilidade não apenas como subsídio para o aprendizado de seus alunos, mas, também, como forma de marketing para atrair futuros ingressantes, por meio de convênios com organizações para oferta de estágios, programas de *trainee*, sistemas de currículos, entre outros (SILVA; ALONSO, 2021; MARTINS, 2021).

O quinto fator mais citado, Comodidade, está presente em 18 (dezoito) estudos, sendo considerado determinante em quatro deles. Refere-se, principalmente, às instalações, tais como estruturas internas (salas de aula, ar-condicionado, cadeiras *etc.*) e externas (estacionamento, locais para estudo e para convivência *etc.*). A comodidade das estruturas da IES, como observado por Mainardes (2007) e Souza (2009), corroboram com um efeito advindo do aumento da concorrência no mercado de ensino superior e, conseqüentemente, o excesso de

oferta (PRESSE, 2016), fazendo com que os potenciais alunos tenham acesso a outros diferenciais oferecidos pelas IES (principalmente, as particulares), que não apenas qualidade do ensino.

Na mesma direção de comodidade, estão os fatores, Estrutura da IES e Infraestrutura, sendo os décimo primeiro e décimo nono fatores mais citados, em 12 (doze) e seis (6) estudos, sendo considerados determinantes em três e um estudo, respectivamente.

Após esta análise, foi possível elaborar questões relacionadas aos fatores candidatos a comporem a primeira versão do instrumento AI-EIES-EM. A distribuição de questões pode ser visualizada no Quadro 11 –.

Quadro 11 – Variáveis iniciais elaboradas a partir dos fatores identificados na revisão sistemática de literatura (Continua)

#	Variáveis iniciais elaboradas	Fatores identificados
1	O ambiente amistoso dentro da instituição	Ambiente do campus
2	O ambiente propício ao estudo	
3	A influência de amigos e colegas que estudam ou já estudaram na instituição	Amigos e colegas que indicam a IES
4	A aplicabilidade do curso desta instituição que pretendo escolher, quando comparada à de outras instituições	Aplicabilidade do curso
5	O atendimento dos funcionários (secretaria, biblioteca etc.)	Atendimento da IES
6	Atividades de extensão que a instituição propicia (cursos complementares, palestras, seminários etc.)	Atividades de extensão da IES
7	A influência de colegas de trabalho	Colegas de trabalho
8	A influência de colegas do ensino médio	Colegas do ensino médio
9	A comodidade que oferece a seus alunos, internos (salas de aula, ar-condicionado, cadeiras etc.) e externos (estacionamento, locais para estudo e para convivência etc.)	Comodidade
10	O compromisso socioambiental da instituição	Compromisso socioambiental
11	As condições socioeconômicas da minha família na escolha desta instituição	Condição socioeconômica
		Perfil socioeconômico
12	A influência de alunos da instituição (sem serem amigos)	Corpo discente
13	As opções de curso oferecidas	Cursos/turnos oferecidos
		Opções de curso
14	Os turnos oferecidos e a duração das aulas de forma a adequar a minha necessidade	Duração e horários do curso
		Flexibilidade de horário
15	A influência que disciplinas estudadas no ensino médio tiveram sobre mim na escolha de um curso desta instituição em específico	Disciplinas estudadas no ensino médio
16	A empregabilidade que conseguirei quando entrar nesta instituição	Empregabilidade
17	A empregabilidade que conseguirei quando eu me formar nesta instituição	
18	As experiências profissionais que tive, me direcionando para uma instituição específica	Experiências profissionais
19	A facilidade de ingresso (vestibulares facilitados, agendados, com várias opções)	Facilidade de ingresso na IES
20	A influência dos meus pais ou responsáveis	Família
21	A influência de irmãos ou primos	
22	A minha identificação pessoal com o curso desta instituição	Identificação com o curso ou a instituição
23	A minha identificação pessoal com a instituição	

Quadro 11 – Variáveis iniciais elaboradas a partir dos fatores identificados na revisão sistemática de literatura (Conclusão)

#	Variáveis iniciais elaboradas	Fatores identificados
24	A imagem e a reputação da marca e do diploma no mercado	Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado
25	O status que a instituição me oferecerá quando eu ingressar	
26	O status que a instituição me oferecerá quando eu me formar	
27	O aumento na remuneração que o curso da instituição pode me oferecer enquanto aluno	Incremento na remuneração
28	O aumento na remuneração que o curso da instituição pode me oferecer quando me formar	
29	A infraestrutura física oferecida (prédios, salas, locais de convivência, restaurante e lanchonete internos etc.)	Infraestrutura Estrutura da IES
30	A integridade e seriedade da instituição	Integridade da IES
31	A interação e a proximidade entre alunos e professores	Interação entre alunos e professores
32	A localização da instituição, por estar mais próxima a mim	Localização
33	Minha motivação pessoal para estudar em uma instituição específica	Motivação Motivação pessoal
34	A percepção de que a instituição é inovadora e empreendedora	Percepção de IES como inovadora Empreendedorismo
35	A organização e seriedade do processo seletivo (vestibular etc.)	Processo seletivo da IES
36	A influência de professores do ensino médio	Professores do ensino médio
37	A influência de profissionais de sucesso no mercado	Profissionais de sucesso no mercado
38	Os programas de estudo (conteúdos) das disciplinas do curso	Programas de estudo do curso
39	A publicidade impressa da instituição	Publicidade impressa
40	A publicidade online da instituição	Publicidade online
41	A qualidade geral de seu ensino que eu percebo	Qualidade de ensino e de seu ambiente
42	A qualidade geral de seu ensino certificado pelo Ministério da Educação (MEC)	
43	A qualidade dos professores da IES	Qualidade dos professores da IES Corpo docente
44	A qualidade que eu percebo que o curso possui desta instituição	Qualidade percebida do curso
45	A qualidade que o MEC certificou o curso da instituição	
46	A segurança oferecida internamente	Segurança
47	Os subsídios financeiros oferecidos (bolsas, financiamentos, descontos etc.)	Subsídios financeiros
48	A influência de teste vocacional aplicados pela escola em que estudo	Teste vocacional Consultores de carreira
49	A tradição da instituição	Tradição e status da IES
50	O valor da mensalidade da instituição	Valor da mensalidade
51	Os meus valores pessoais, os quais se equiparam aos valores desta instituição	Valores
52	A vida social oferecida pela instituição (em locais de convivência, em eventos etc.)	Vida social
53	A vida social que ocorre no entorno da instituição (bares, lanchonetes, festas etc.)	

Fonte: Do autor (2023).

Optou-se por segmentar o fator *Ambiente do campus* em duas questões: uma relacionada ao ambiente ser amistoso e outra relativa ao ambiente ser propício para o estudo, considerando que estes dois aspectos foram apresentados como importantes na revisão sistemática: as relações sociais com professores e alunos e o ensino (BRENNAN, 2001; EBERLE, MILAN;

LAZZARI, 2010), o qual é a atividade-fim de uma IES (VELUDO-DE-OLIVERIA; IKEDA, 2006).

Julgou-se, também, como relevante, segmentar o fator *Empregabilidade* para avaliar dois momentos distintos para os alunos: no ingresso e durante o curso na IES e depois de formado, por ser o quarto fator mais citado nos estudos levantados e pois, conforme estudo conduzido pela OCDE (2021), indivíduos com ensino superior tem remuneração, em média, 144% maior daqueles que não possuem. Desta forma, duas questões foram elaboradas: “a empregabilidade que conseguirei quando entrar nesta instituição” e “a empregabilidade que conseguirei quando eu me formar nesta instituição”. Nesta mesma linha, o fator *Incremento na remuneração* foi segmentado nestes dois momentos, gerando as questões “o aumento na remuneração que o curso da instituição pode me oferecer enquanto aluno” e “o aumento na remuneração que o curso da instituição pode me oferecer quando me formar”.

Outro fator segmentado foi o de *Qualidade de ensino e de seu ambiente* em duas questões, uma relacionada à própria percepção do aluno sobre a qualidade, pela questão “a qualidade geral de seu ensino que eu percebo” e outra pela avaliação de qualidade atribuída pelo MEC, englobada pela questão “a qualidade geral de seu ensino certificado pelo Ministério da Educação (MEC)”. O mesmo ocorreu com o fator *Qualidade percebida do curso*, que foi subdividido em duas questões: “A qualidade que eu percebo que o curso possui desta instituição” e “A qualidade que o MEC certificou o curso da instituição”. Optou-se por essa divisão pelo fato de as instituições mais bem qualificadas utilizarem indicadores como o índice geral de curso (IGC), ENADE, conceitos preliminares de cursos (CPC) e conceito de curso em publicidade (WOLFF, 2020) para imprimirem uma imagem de qualidade a elas. Desta forma, pode-se verificar se estes fatores podem ou não constituírem variáveis importantes para o instrumento AI-EIES-EM.

Da mesma forma, o fator *Família* foi separado em duas questões: “a influência dos meus pais ou responsáveis” e “a influência de irmãos ou primos”. A *Identificação com o curso ou a instituição* foi dividida em instituição e curso, “a minha identificação pessoal com o curso desta instituição” e “a minha identificação pessoal com a instituição”. A *Imagem e a reputação da marca e do diploma no mercado* foram abordadas em três questões, “a imagem e a reputação da marca e do diploma no mercado”, “o status que a instituição me oferecerá quando eu ingressar” e “o status que a instituição me oferecerá quando eu me formar”, também, considerando dois momentos (ingresso e egresso). A *Vida social*, também, foi tratada em duas questões, considerando-se uma relativa ao ambiente interno da IES, “a vida social oferecida

pela instituição (em locais de convivência, em eventos etc.)” e, outro, externo, “a vida social que ocorre no entorno da instituição (bares, lanchonetes, festas etc.)”.

Os fatores denominados *Condição socioeconômica* e *Perfil socioeconômico* foram unidos na questão “as condições socioeconômicas da minha na escolha desta instituição”, por serem considerados semelhantes. Da mesma forma, *Cursos/turnos oferecidos* e *Opções de cursos* compuseram uma única questão, “as opções de curso oferecidas”, já que os estudos tratavam opções de curso e opções de turno/curso de forma única.

Na mesma linha, seguiram os fatores *Duração e horários do curso* e *Flexibilidade de horário*, na questão “Os turnos oferecidos e a duração das aulas de forma a adequar a minha necessidade”; infraestrutura e estrutura da IES na questão “A infraestrutura física oferecida (prédios, salas, locais de convivência, restaurante e lanchonete internos etc.)”; *Motivação e Motivação pessoal* na questão “Minha motivação pessoal para estudar em uma instituição específica”; *Percepção da IES como inovadora e Empreendedorismo* “A percepção de que a instituição é inovadora e empreendedora”; *Qualidade dos professores da IES* e *Corpo docente* na questão “a qualidade dos professores da IES” e; *Teste vocacional* e *Consultores de carreira* na questão “a influência de teste vocacional aplicados pela escola em que estudo”.

Finalmente, obteve-se uma primeira versão das variáveis candidatas a comporem o instrumento AI-EIES-EM. Desta forma, seguiu-se para a próxima etapa, de validação semântica com especialistas.

5.1.2 Validação semântica

Após a revisão sistemática de literatura e a constituição preliminar das variáveis observadas na primeira versão do instrumento AI-EIES-EM, procedeu-se à validação semântica por especialistas em pesquisa e educação.

5.1.2.1 Caracterização dos profissionais participantes

Quatro profissionais participaram da análise da primeira versão do instrumento AI-EIES-EM, sendo um especialista em pesquisa e estatística e três especialistas na área de educação.

No 0 podem ser visualizadas informações específicas dos profissionais.

Quadro 12 – Característica dos especialistas para análise semântica da primeira versão do instrumento AI-EIES-EM

Especialista	Característica	Informação
Especialista 1	Área de atuação	Educação
	Tempo de atuação	27 anos
	Idade	47 anos
	Escolaridade	Doutorado em Educação
Especialista 2	Área de atuação	Educação
	Tempo de atuação	34 anos
	Idade	61 anos
	Escolaridade	Doutorado em Educação
Especialista 3	Área de atuação	Educação
	Tempo de atuação	41 anos
	Idade	68 anos
	Escolaridade	Doutorado em Educação
Especialista 4	Área de atuação	Pesquisa/Estatística
	Tempo de atuação	23 anos
	Idade	53 anos
	Escolaridade	Mestrado em Administração

Fonte: Do autor (2023).

Acredita-se que, pela área de atuação e pelo tempo de atuação dos participantes nesta área de pesquisa, constituiu-se em um satisfatório grupo para conduzir a análise do instrumento proposto.

5.1.2.2 Impressões dos profissionais sobre o instrumento

Após o envio da primeira versão do instrumento aos profissionais e posterior entrevista com cada um deles, de forma geral, o instrumento foi considerado adequado, preliminarmente, para aplicação, após as adequações propostas, as quais são apresentadas na subseção 5.1.2.3.

Quando perguntado sobre a compreensão geral do instrumento, houve divergência entre os profissionais. Um, entre os quatro profissionais, apontou que a utilização de termos relacionados à educação superior, tais como “ensino superior”, “MEC” e “instituição de ensino superior” poderiam ser estranhos aos respondentes, alunos do ensino médio. Esses apontamentos foram utilizados tanto para modificar o instrumento, quanto o método de apresentação da pesquisa, no momento da coleta de dados.

Sobre os fatores e sua respectiva relevância para se identificar fatores de escolha de instituição de ensino superior, todos os profissionais apontaram que estavam adequados. Dois entrevistados sugeriram a inserção de uma questão não constantes no levantamento sistemático de literatura, a qual foi considerada no momento de readequação do instrumento.

Algumas outras observações sobre ortografia e gramática foram apontadas, além de questões complementares às questões principais do instrumento e alteração da escala do instrumento, sendo todas observadas para o aprimoramento do instrumento.

5.1.2.3 Sugestões e modificações

Após a compilação das observações e sugestões realizadas pelos profissionais, pode-se refletir e, porventura, realizar alterações na primeira versão do instrumento.

Quanto à sugestão, de um dos profissionais, de alterar os termos “ensino superior”, “MEC” e “instituição de ensino superior” para termos mais utilizados pelos alunos do ensino médio, tais como “faculdade” ou “universidade” e “Ministério da Educação”, optou-se por introduzir, no momento da apresentação para aplicação do questionário, uma explicação aos respondentes sobre os termos.

Com relação à escala das questões principais da primeira versão do instrumento, foi sugerido, por um dos profissionais, a alteração da posição 1, de “Sem influência”, para “Nenhuma influência”; e da posição central, 3, de “Influência mediana”, para “Influência moderada”.

Quanto às questões, todas as sugestões apresentadas pelos profissionais nas entrevistas foram observadas, sendo 10 acatadas, de 11 sugestões. Estas sugestões e, as eventuais modificações podem ser conferidas no Quadro 13 –.

Quadro 13 – Alterações realizadas nas questões da primeira versão do instrumento AI-EIES-EM (Continua)

Questões	Ação	Observação
2. Idade.	Alterada	Trocado o termo “Data de nascimento” para “Idade”.
4. Qual o número de familiares, INCLUINDO VOCÊ, que moram na MESMA CASA?	Alterada	Acrescida, de forma capitalizada, a expressão “INCLUINDO VOCE”, dirimindo dúvidas quanto à quantidade a ser acrescida e facilitando o cálculo de renda per capita. Capitalização da expressão “MESMA CASA”, evidenciado o critério de grupo familiar adotado pelo MEC e pela ABEP (2021).
5. Quem tem o poder financeiro em sua família?	Alterada	Acrescidos os termos padrasto e madrasta aos itens de resposta “Meu pai/padrasto/responsável” e “Minha mãe/madrasta/responsável”, respectivamente.
6. Quantas pessoas no meu grupo familiar (que moram na mesma casa), possuem ensino superior)	Alterada	Não havia, na escala de 1 a 12, a opção “Nenhuma”, a qual foi acrescida.

Quadro 13 – Alterações realizadas nas questões da primeira versão do instrumento AI-EIES-EM (Conclusão)

Questões	Ação	Observação
13.06. O status que a instituição me oferecerá QUANDO EU INGRESSAR.	Alterada	Capitalização da expressão “QUANDO EU INGRESSAR”, para evidenciar o momento que o respondente deve considerar.
13.07. O status que a instituição me oferecerá QUANDO EU ME FORMAR.	Alterada	Capitalização da expressão “QUANDO EU ME FORMAR”, para evidenciar o momento que o respondente deve considerar.
13.08. A empregabilidade que conseguirei QUANDO ENTRAR NESTA INSTITUIÇÃO	Alterada	Capitalização da expressão “QUANDO EU ENTRAR NESTA INSTITUIÇÃO”, para evidenciar o momento que o respondente deve considerar.
13.09. A empregabilidade que conseguirei QUANDO EU ME FORMAR nesta instituição.	Alterada	Capitalização da expressão “QUANDO EU ME FORMAR”, para evidenciar o momento que o respondente deve considerar.
13.27. O compromisso socioambiental da instituição	Mantida	Um dos profissionais sugeriu a retirada da questão por considerar difícil para o aluno do ensino médio perceber este tipo de influência. Apesar de este fator ter sido observado em alunos do primeiro ano do ensino superior, foi mantida por ter sido considerada relevante por Mondini <i>et al.</i> (2014), além de que, caso não seja apontada como um fator influenciador, ser importante evidenciar este resultado.
13.33. O aumento na remuneração que o curso desta instituição pode me oferecer ENQUANTO SOU SEU ALUNO	Alterada	Capitalização da expressão “ENQUANTO SOU SEU ALUNO”, para evidenciar o momento que o respondente deve considerar.
13.34. O aumento na remuneração que o curso da instituição pode-me oferecer QUANDO EU ME FORMAR	Alterada	Capitalização da expressão “QUANDO EU ME FORMAR”, para evidenciar o momento que o respondente deve considerar.
13.54. Minha capacidade intelectual e cognitiva, que me permita estudar nesta instituição	Inclusa	Apontada como relevante por um dos respondentes, quando consideradas as crenças de controle propostas por Ajzen (2002).

Fonte: Do autor (2023).

Com base nestas sugestões e modificações, observou-se que a validação semântica contribuiu com o aprimoramento do instrumento em aspectos relacionados: à escala utilizada nas questões principais; à compreensão das terminologias utilizadas nas questões, principalmente por se tratar de público que possa, ainda, não ter tido contato com o ensino superior; e à evidenciação de termos importantes, antecipando eventuais incongruências nas respostas.

Com o acréscimo da questão 13.54, “Minha capacidade intelectual e cognitiva, que me permita estudar nesta instituição”, o instrumento aplicado à amostra predeterminada constituiu-se de 54 (cinquenta e quatro) questões. A segunda versão do instrumento (instrumento preliminar) apta a ser aplicada aos respondentes pode ser consultada no Apêndice C.

5.2 Fase 2: Validação de construto do instrumento AI-EIES-EM

A validação de construto constitui a Fase 2 deste estudo, análise dos dados do estudo de campo, e é constituída da análise e tratamento dos dados, da identificação, da análise e constituição das variáveis latentes e da segunda versão do instrumento AI-EIES-EM (versão preliminar), das validações convergente e discriminante das variáveis latentes do instrumento e da análise da robustez do instrumento final. Cada etapa é apresentada a seguir.

5.2.1 Análise e tratamento dos dados

Para dar início às análises dos dados, alguns testes e tratamentos dos dados são necessários. Desta forma, procedeu-se a uma inspeção visual dos dados, à padronização e estruturação dos nomes das IES, com a inserção de novos dados e à análise e o tratamento de *outliers*.

5.2.1.1 Identificação, análise e tratamento dos dados e de *outliers*

Inicialmente, para o tratamento dos dados, procedeu-se aos seguintes passos: i) inspeção visual dos dados, buscando padrões incongruentes e outros aspectos que impedissem sua utilização; ii) estruturação e padronização dos nomes da IES; iii) inserção de informações dependentes de outros dados coletados; e; iv) análise da distância e da probabilidade de Mahalanobis para identificação de *outliers*.

i) Inspeção visual dos dados

Nesta fase do tratamento dos dados, foi realizada a inspeção visual de todas as 795 (setecentas e noventa e cinco) amostras coletadas, a fim de verificar dados que, por motivos específicos, pudessem ser corrigidos ou não pudessem ser utilizados.

A inspeção parametrizou-se nos seguintes pontos de observação:

- a) dados faltantes: não foram encontradas observações com quaisquer dados faltantes;
- b) dados de campos abertos não identificados: apenas uma informação era digitada, sendo ela o nome ou a sigla da instituição de ensino superior ao qual o entrevistado pretende ingressar. Foram encontrados 51 (cinquenta e um) dados que demandaram análise, a fim de identificar

a qual instituição o entrevistado se referia. Ao final da análise, foi possível recuperar 39 (trinta e nove) amostras e foram excluídas 12 (doze), sendo sete (7) pelo motivo de não identificação e cinco (5) pelo entrevistado não ter se referido a uma instituição de ensino superior, sendo mencionadas instituições de cursos técnicos.

- c) erros do próprio *software* utilizado: não foram encontrados quaisquer dados faltantes.

Desta forma, 1,51% da amostra não foi aproveitada, sugerindo que a utilização de *software* com parâmetros restritores e obrigatórios para a inserção de dados (para aqueles possíveis) demonstrou-se adequado na confiabilidade dos dados e na garantia do tamanho amostral.

ii) Estruturação e padronização dos nomes das IES

Nesta fase do tratamento dos dados, os nomes das IES digitados foram estruturados da seguinte forma:

- a) as instituições nacionais que possuíam siglas no cadastro de instituições do Ministério da Educação – MEC (BRASIL, 2021) foram todas padronizadas com a digitação de suas siglas no banco de dados;
- b) as instituições nacionais sem siglas foram alteradas para o seu nome completo, conforme cadastro do Ministério da Educação (BRASIL, 2021);
- c) as instituições internacionais foram alteradas com o seu nome completo, conforme consulta a seus próprios sítios na Internet.

Nesta fase, não houve qualquer perda amostral.

iii) Inserção de novos dados

Após a fase anterior, procedeu-se à inserção de dados que dependiam das informações coletadas no instrumento. São eles:

- a) Dados dependentes da escola de origem do entrevistado: foi inserida a categoria administrativa da escola (pública ou privada);
- b) Dados dependentes da IES indicada pelo entrevistado: procedeu-se à inserção da categoria administrativa da IES (pública ou privada) e uma localização da IES relativa ao município de Belo Horizonte (Na mesma cidade, No mesmo estado, Fora do estado, Fora do país, Não sei ainda);
- c) Dados dependentes do curso escolhido pelo entrevistado: foram inseridos, conforme classificações do MEC (BRASIL, 2016a; 2017; 2020), o grau do curso (Bacharelado, Licenciatura, Tecnologia), a grande área de conhecimento e a subárea de conhecimento dos cursos.

d) Dados dependentes das informações de identificação da classe econômica ABEP (2021): a partir do cálculo da pontuação da ABEP, referente às questões 07.01 a 07.12, 08 e 09.01 e 09.02, foi possível inserir a classe econômica (A, B1, B2, C1, C2, DE), a média salarial e, a partir do número de familiares informado na questão 04, a renda familiar per capita, sendo todas estas informações inferidas para cada respondente.

Estas informações permitiram uma caracterização da amostra, de forma detalhada, na subseção 5.2.1.3 deste estudo.

iv) Análise e tratamento de *outliers*

Após a realização dos tratamentos de dados anteriores, buscou-se identificar *outliers* na amostra. Para tal, procedeu-se com a estatística da distância e da probabilidade de Mahalanobis em todas as 54 (cinquenta e quatro) variáveis principais de mensuração de influência na escolha de uma IES. Conforme orientações de Malhotra (2001) e apresentado no capítulo de Metodologia deste estudo, considerou-se como *outlier* uma distância acima 83,045, para 54 (cinquenta e quatro) graus de liberdade, as quais possuem uma probabilidade de Mahalanobis abaixo de 0,001.

Foram encontradas 44 (quarenta e quatro) amostras com probabilidade de Mahalanobis abaixo de 0,001, as quais foram excluídas da amostra final.

Considerando-se as 12 (doze) amostras excluídas na fase de inspeção visual dos dados e adicionadas estas 44 (quarenta e quatro) exclusões, houve um total de 56 (cinquenta e seis) exclusões), o que representa 6,4% da amostra original, totalizando 744 (setecentos e quarenta e quatro) amostras definitivas para as análises, número, ainda, superior ao do tamanho amostral inicial calculado de 736 (setecentos e trinta e seis) amostras (cf. Tabela 5 –).

Além de um percentual baixo de exclusão de observações e da manutenção de uma amostra final acima da amostra predefinida para o estudo, as amostras excluídas foram bastante pulverizadas por escola de origem, categoria administrativa da escola, sexo, classe econômica, e categoria administrativa da IES e cursos superiores pretendidos, não gerando um potencial desbalanceamento significativo na amostra final.

5.2.1.2 Testes psicométricos iniciais

Quando se fala em validação de um instrumento de avaliação, um importante teste de confiabilidade a ser realizado é o de consistência interna de sua escala, quando possui duas ou mais variáveis, a partir do Alfa de Cronbach (AC). Conforme apontado na metodologia deste estudo, o teste foi aplicado quando a amostra atingiu 270 (duzentos e setenta) entrevistados, o

que corresponde a cinco amostras por variável (54 variáveis), sendo aceito valor maior ou igual 0,7, conforme orientado por Malhotra (2001). Os resultados podem ser visualizados na Tabela 7 –.

Tabela 7 – Consistência interna da segunda versão do instrumento AI-EIES-EM, de forma geral e ao excluir cada variável (Continua)

Variáveis	AC
Instrumento AI-EIES-EM (segunda versão)	0,958
13.01. O valor da mensalidade da instituição	0,959
13.02. A imagem e a reputação da marca e do diploma no mercado	0,958
13.03. A tradição da instituição	0,958
13.04. A integridade e seriedade da instituição	0,958
13.05. A comodidade que oferece a seus alunos, internos (salas de aula, ar-condicionado, cadeiras etc.) e externos (estacionamento, locais para estudo e para convivência etc.)	0,958
13.06. O status que a instituição me oferecerá quando eu INGRESSAR.	0,958
13.07. O status que a instituição me oferecerá quando eu me FORMAR.	0,958
13.08. A empregabilidade que conseguirei quando ENTRAR nesta instituição.	0,957
13.09. A empregabilidade que conseguirei quando eu me FORMAR nesta instituição.	0,957
13.10. A infraestrutura física oferecida (prédios, salas, locais de convivência, restaurante e lanchonetes internos etc.)	0,957
13.11. A qualidade de seus professores	0,957
13.12. A qualidade geral de seu ensino que eu percebo	0,957
13.13. A qualidade geral de seu ensino certificado pelo Ministério da Educação (MEC)	0,958
13.14. A segurança oferecida internamente	0,957
13.15. O atendimento dos funcionários (secretaria, biblioteca etc.)	0,957
13.16. Os subsídios financeiros oferecidos (bolsas, financiamentos, descontos)	0,958
13.17. A organização e seriedade do processo seletivo (vestibular etc.)	0,957
13.18. As opções de curso oferecidas	0,958
13.19. A facilidade de ingresso (vestibulares facilitados, agendados, com várias opções)	0,958
13.20. Os turnos e horários oferecidos e a duração das aulas de forma a adequar a minha necessidade	0,958
13.21. A localização da instituição, por estar mais próxima a mim	0,958
13.22. A percepção de que a instituição é inovadora	0,957
13.23. A publicidade impressa da instituição	0,957
13.24. A publicidade online (na Internet) da instituição	0,957
13.25. O ambiente amistoso dentro da instituição	0,957
13.26. O ambiente propício ao estudo	0,957
13.27. O compromisso socioambiental da instituição	0,957
13.28. A vida social oferecida pela instituição (em locais de convivência, eventos etc.)	0,957
13.29. A vida social que ocorre no entorno da instituição (bares, lanchonetes, festas etc.)	0,957
13.30. As atividades de extensão que a instituição propicia (cursos complementares, palestras, seminários etc.)	0,957
13.31. A interação e a proximidade entre alunos e professores	0,957
13.32. Os programas de estudo (conteúdos) das disciplinas do curso	0,957
13.33. O aumento na remuneração que o curso desta instituição pode me oferecer ENQUANTO SOU SEU ALUNO	0,957
13.34. O aumento na remuneração que o curso da instituição pode-me oferecer quando EU ME FORMAR	0,957
13.35. A qualidade que eu percebo que o curso desta instituição possui	0,957
13.36. A qualidade que o MEC certificou o curso desta instituição	0,958
13.37. A utilidade do curso desta instituição, que pretendo escolher, quando comparada à de outras instituições	0,957
13.38. Os meus valores pessoais, os quais se equiparam aos valores desta instituição	0,957
13.39. A minha identificação pessoal com o CURSO desta instituição	0,957
13.40. A minha identificação pessoal com esta instituição	0,957
13.41. As condições socioeconômicas da minha família	0,957
13.42. A influência que disciplinas estudadas no ensino médio tiveram sobre mim, na escolha de um CURSO desta instituição	0,957

Tabela 7 – Consistência interna da segunda versão do instrumento AI-EIES-EM, de forma geral e ao excluir cada variável (Conclusão)

Variáveis	AC
13.43. As experiências profissionais que tive, direcionando-me para esta instituição	0,957
13.44. Minha motivação pessoal para estudar nesta instituição	0,957
13.45. A influência dos meus pais ou responsáveis	0,958
13.46. A influência de irmãos ou primos	0,958
13.47. A influência de amigos e colegas que já estudam ou estudaram na instituição	0,958
13.48. A influência de colegas do ensino médio	0,958
13.49. A influência de alunos da instituição (sem serem amigos)	0,957
13.50. A influência de professores do ensino médio	0,958
13.51. A influência de profissionais de sucesso no mercado	0,957
13.52. A influência de colegas de trabalho	0,958
13.53. A influência de testes vocacionais que realizei	0,958
13.54. Minha capacidade intelectual e cognitiva que me permita estudar nesta instituição	0,957

Fonte: Do autor (2023).

Como pode ser observado, obteve-se valor do AC de 0,958, não demonstrando haver inconsistência interna do instrumento. Ademais, não se obteve melhora significativa do AC, quando se observa os valores obtidos com a exclusão das variáveis, uma a uma, ficando, sempre, entre 0,957 e 0,959 (no caso deste último valor, apenas com a exclusão da variável 13.01). Estes resultados permitiram dar prosseguimento à coleta de dados e as posteriores análises.

Outro importante teste a ser realizado para dados que irão perpassar por análise paramétrica é o teste de distribuição normal em cada variável. Conforme apontado na metodologia, foram perfeitos os testes de Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk, os quais aceitam distribuição normal de uma variável a partir de significâncias iguais ou maiores que 0,05 (MALHOTRA, 2001). Ambos os testes e seus respectivos valores podem ser visualizados na Tabela 8 –.

Tabela 8 – Teste de normalidade das variáveis observadas (Continua)

Variáveis observadas	gl	Kolmogorov-Smirnov ¹		Shapiro-Wilk	
		Estatística	Sig. (p)	Estatística	Sig. (p)
13.01. O valor da mensalidade da instituição	744	0,193	0,000	0,883	0,000
13.02. A imagem e a reputação da marca e do diploma no mercado	744	0,243	0,000	0,833	0,000
13.03. A tradição da instituição	744	0,162	0,000	0,910	0,000
13.04. A integridade e seriedade da instituição	744	0,227	0,000	0,838	0,000
13.05. A comodidade que oferece a seus alunos, internos (salas de aula, ar-condicionado, cadeiras etc.) e externos (estacionamento, locais para estudo e para convivência etc.)	744	0,192	0,000	0,904	0,000
13.06. O status que a instituição me oferecerá quando eu INGRESSAR.	744	0,197	0,000	0,882	0,000
13.07. O status que a instituição me oferecerá quando eu me FORMAR.	744	0,228	0,000	0,867	0,000
13.08. A empregabilidade que conseguirei quando ENTRAR nesta instituição.	744	0,219	0,000	0,866	0,000

Tabela 8 – Teste de normalidade das variáveis observadas (Continua)

Variáveis observadas	gl	Kolmogorov-Smirnov ¹		Shapiro-Wilk	
		Estatística	Sig. (p)	Estatística	Sig. (p)
13.09. A empregabilidade que conseguirei quando eu me FORMAR nesta instituição.	744	0,269	0,000	0,764	0,000
13.10. A infraestrutura física oferecida (prédios, salas, locais de convivência, restaurante e lanchonetes internos etc.)	744	0,223	0,000	0,885	0,000
13.11. A qualidade dos professores da IES	744	0,284	0,000	0,765	0,000
13.12. A qualidade geral de seu ensino que eu percebo	744	0,338	0,000	0,695	0,000
13.13. A qualidade geral de seu ensino certificado pelo Ministério da Educação (MEC)	744	0,248	0,000	0,801	0,000
13.14. A segurança oferecida internamente	744	0,191	0,000	0,896	0,000
13.15. O atendimento dos funcionários (secretaria, biblioteca etc.)	744	0,184	0,000	0,913	0,000
13.16. Os subsídios financeiros oferecidos (bolsas, financiamentos, descontos)	744	0,199	0,000	0,879	0,000
13.17. A organização e seriedade do processo seletivo (vestibular etc.)	744	0,223	0,000	0,886	0,000
13.18. As opções de curso oferecidas	744	0,234	0,000	0,827	0,000
13.19. A facilidade de ingresso (vestibulares facilitados, agendados, com várias opções)	744	0,148	0,000	0,911	0,000
13.20. Os turnos e horários oferecidos e a duração das aulas de forma a adequar a minha necessidade	744	0,203	0,000	0,900	0,000
13.21. A localização da instituição, por estar mais próxima a mim	744	0,188	0,000	0,895	0,000
13.22. A percepção de que a instituição é inovadora e empreendedora	744	0,190	0,000	0,902	0,000
13.23. A publicidade impressa da instituição	744	0,158	0,000	0,910	0,000
13.24. A publicidade online (na Internet) da instituição	744	0,165	0,000	0,911	0,000
13.25. O ambiente amistoso dentro da instituição	744	0,172	0,000	0,910	0,000
13.26. O ambiente propício ao estudo	744	0,262	0,000	0,853	0,000
13.27. O compromisso socioambiental da instituição	744	0,168	0,000	0,908	0,000
13.28. A vida social oferecida pela instituição (em locais de convivência, eventos etc.)	744	0,181	0,000	0,902	0,000
13.29. A vida social que ocorre no entorno da instituição (bares, lanchonetes, festas etc.)	744	0,151	0,000	0,909	0,000
13.30. As atividades de extensão que a instituição propicia (cursos complementares, palestras, seminários etc.)	744	0,209	0,000	0,886	0,000
13.31. A interação e a proximidade entre alunos e professores	744	0,174	0,000	0,910	0,000
13.32. Os programas de estudo (conteúdos) das disciplinas do curso	744	0,259	0,000	0,844	0,000
13.33. O aumento na remuneração que o curso desta instituição pode me oferecer ENQUANTO SOU SEU ALUNO	744	0,193	0,000	0,902	0,000
13.34. O aumento na remuneração que o curso da instituição pode-me oferecer QUANDO EU ME FORMAR	744	0,249	0,000	0,821	0,000
13.35. A qualidade que eu percebo que o curso desta instituição possui	744	0,280	0,000	0,746	0,000

Tabela 8 – Teste de normalidade das variáveis observadas (Conclusão)

Variáveis observadas	gl	Kolmogorov-Smirnov ¹		Shapiro-Wilk	
		Estatística	Sig. (<i>p</i>)	Estatística	Sig. (<i>p</i>)
13.36. A qualidade que o MEC certificou o curso desta instituição	744	0,245	0,000	0,814	0,000
13.37. A utilidade do curso desta instituição, que pretendo escolher, quando comparada à de outras instituições	744	0,235	0,000	0,850	0,000
13.38. Os meus valores pessoais, os quais se equiparam aos valores desta instituição	744	0,199	0,000	0,897	0,000
13.39. A minha identificação pessoal com o CURSO desta instituição	744	0,233	0,000	0,822	0,000
13.40. A minha identificação pessoal com esta instituição	744	0,190	0,000	0,894	0,000
13.41. As condições socioeconômicas da minha família	744	0,203	0,000	0,852	0,000
13.42. A influência que disciplinas estudadas no ensino médio tiveram sobre mim, na escolha de um CURSO desta instituição	744	0,182	0,000	0,888	0,000
13.43. As experiências profissionais que tive, direcionando-me para esta instituição	744	0,171	0,000	0,900	0,000
13.44. Minha motivação pessoal para estudar nesta instituição	744	0,238	0,000	0,814	0,000
13.45. A influência dos meus pais ou responsáveis	744	0,177	0,000	0,900	0,000
13.46. A influência de irmãos ou primos	744	0,200	0,000	0,860	0,000
13.47. A influência de amigos e colegas que já estudam ou estudaram na instituição	744	0,157	0,000	0,896	0,000
13.48. A influência de colegas do ensino médio	744	0,173	0,000	0,883	0,000
13.49. A influência de alunos da instituição (sem serem amigos)	744	0,178	0,000	0,879	0,000
13.50. A influência de professores do ensino médio	744	0,175	0,000	0,891	0,000
13.51. A influência de profissionais de sucesso no mercado	744	0,225	0,000	0,859	0,000
13.52. A influência de colegas de trabalho	744	0,250	0,000	0,829	0,000
13.53. A influência de testes vocacionais que realizei	744	0,204	0,000	0,864	0,000
13.54. Minha capacidade intelectual e cognitiva que me permita estudar nesta instituição	744	0,193	0,000	0,868	0,000

Notas: (1) Correlação de significância de Lilliefors.

Fonte: Do autor (2023).

Observando os dados apresentados, verifica-se que todos os valores *p* para ambos os testes foram menores que 0,001, demonstrando que nenhuma variável obteve distribuição normal. Dados não normalizados são muito comuns em pesquisas sociais (PINO, 2014; HAIR JR. *et al.*, 2014; BIDO, 2019; BIDO; SILVA, 2019).

Inicialmente, foram tentadas transformações dos dados, a fim de se obter uma distribuição normal dos dados, utilizando-se a técnica de Box-Cox (1964 *apud* PINO, 2014). Entretanto, não se obteve êxito em novo teste de normalidade.

Como forma de contornar a falta de normalidade de dados, esta “pode ser compensada por uma quantidade maior de itens” (BIDO, 2019, p. 59), podendo-se, concomitantemente, “dobrar o tamanho da amostra mínima” (WESTLAND, 2010; 2012 *apud* BIDO, 2019, p. 60).

Já Pino (2014) sugere alguns métodos para lidar com a não normalidade, entre eles, a escolha de métodos robustos (menos sensíveis) à falta de normalidade.

Nesta linha, Bido e Silva (2019) propõem, como forma de mitigar os efeitos da distribuição não normal em testes paramétricos, a utilização de técnicas que se utilizem da variância total.

Para a extração dos construtos, estes autores sugerem a utilização da análise de componentes principais – ACP, ao invés de análise fatorial com técnicas de covariância.

Para a validação dos construtos, é proposto o uso de modelagens estruturais, baseada em ACP e variância total, como a dos mínimos quadrados parciais (PLS – *partial least square*), com técnicas de validação convergente a partir da análise de variância média extraída (AVE – *average variance extracted*) e a confiabilidade composta como forma de validação da consistência interna dos construtos de um modelo estrutural de mensuração.

Outra técnica utilizada em modelagem estrutural para mitigar estes efeitos é a de reamostragem (*bootstrapping*) e a realização de comparativo, por meio de Teste-*t*, entre os valores obtidos nos testes com os dados originais e os valores obtidos nos conjuntos de dados reamostrados (HAIR JR. *et al.*, 2014; BIDO, 2019; BIDO; SILVA, 2019).

Conforme descrito na metodologia, era previsto que dados com distribuições não normal fossem coletados, já que é comum em pesquisas sociais. Assim, optou-se pela utilização de amostragem em dobro da prevista, assim como as técnicas de análise de componentes principais para a fase exploratória dos construtos (variáveis latentes) e da validação convergente e discriminante e dos comparativos de reamostragem a partir de uma modelagem estrutural (apenas o modelo de mensuração ou modelo externo), com base em PLS, para a validação do instrumento AI-EIES-EM.

Desta forma, é importante destacar que as análises de validação prosseguiram, a partir de dados não normalizados, mas com estas mitigações realizadas.

5.2.1.3 Caracterização dos entrevistados

O estudo contou, após o tratamento de dados demonstrado na seção 5.2.1, com 744 (setecentos e quarenta e quatro) alunos do último ano do ensino médio. A Tabela 9 – apresenta a distribuição de frequência do sexo, da idade e da categoria administrativa da escola em que o entrevistado estuda.

Tabela 9 – Distribuição dos dados socioeconômicos dos entrevistados e da família

Característica sociodemográfica	Categoria	Frequência	%	% acumulado
Sexo	Feminino	387	52,0	52,0
	Masculino	357	48,0	100,0
Categoria administrativa da escola em que estuda	Pública	520	69,9	69,9
	Privada	224	30,1	100,0
Idade	16	2	0,3	0,3
	17	497	66,8	67,1
	18	208	28,0	95,0
	19	32	4,3	99,3
	20	5	0,7	100,0
Que tem o poder financeiro em sua família (chefe de família)	Próprio aluno	4	0,5	0,5
	Pai/padrasto/responsável	437	58,7	59,3
	Mãe/madrasta/responsável	274	36,8	96,1
	Irmão/irmã	6	0,8	96,9
	Esposo(a)/parceiro(a)	2	0,3	97,2
	Outro familiar	15	2,0	99,2
Grau de escolaridade do chefe de família	Outra pessoa	6	0,8	100,0
	Analfabeto ou Ensino fundamental I incompleto (1º ao 5º ano atual, ou antiga 1ª a 4ª série)	27	3,6	3,6
	Ensino fundamental I completo ou Ensino Fundamental II incompleto (6º ao 9º ano atual, ou antiga 5ª a 8ª série)	54	7,3	10,9
	Ensino fundamental II completo ou Ensino médio incompleto (1º ao 3º ano)	67	9,0	19,9
	Ensino médio completo ou Ensino superior incompleto	487	65,5	85,4
	Ensino superior completo	109	14,6	100,0

Fonte: Do autor (2023).

Conforme Censo Escolar da Educação Básica de 2021 (BRASIL, 2021), o percentual de mulheres e homens ficou muito próximo da distribuição nacional, com 52,1% de mulheres segundo o Censo, comparado aos 52% da amostra e 47,9%, comparados aos 48% da amostra.

Quanto a representação de alunos por categoria administrativa, a amostra obteve um percentual de 69,9% de alunos da rede pública, contra 76,2% do Censo Escolar da Educação Básica em Belo Horizonte (BRASIL, 2021), e 30,1% de escolas privadas, contra 23,8% do Censo (*idem*, 2021). O fato de o critério de amostragem ter sido segmentado, primeiramente, em escolas, ao invés do número de alunos, pode ter influenciado nesta discrepância e é um fato relevante a ser evidenciado neste estudo.

Quanto à idade, 94,8% dos alunos estão na idade esperada para o último ano do ensino médio, entre 17 e 18 anos, e demonstra ser equivalente aos dados do último censo publicado, com 93,9% de alunos nesta faixa no último ano do ensino médio em Belo Horizonte (BRASIL, 2021). É importante ressaltar, novamente, que a pesquisa não entrevistou alunos da categoria de ensino para jovens e adultos (EJA).

Quanto ao chefe de família, sendo aquele que detém o poder financeiro, a maioria (58,7%) é o pai, padrasto ou responsável, seguida da mãe, madrasta ou responsável (36,8%). Ainda em relação ao chefe de família, 65,5% possuem ensino médio completo ou está fazendo o ensino superior. Os que possuem ensino superior completo totalizam 14,6% da amostra. Nota-se, ainda, que 10,9% dos chefes de família possuem escolaridade abaixo do Ensino Fundamental II.

Quanto à classe econômica, a Tabela 10 – demonstra tanto a distribuição de frequência da amostra quanto a estimativa, utilizando-se o critério ABEP (2021), do levantamento socioeconômico (LSE) do Kantar IBOPE Media (IBOPE, 2021) para a Região Metropolitana de Belo Horizonte.

Tabela 10 – Distribuição de frequência da classe econômica ABEP dos entrevistados

Classe	Frequência	%	% acumulado	% ABEP RM-BH ¹	% ABEP Sudeste	% ABEP Brasil
A	69	9,3	9,3	8,1	3,6	2,9
B1	61	8,2	17,5	7,6	6,4	5,1
B2	196	26,3	43,8	20,6	20,9	16,7
C1	164	22,0	65,9	22,2	24,2	21,0
C2	167	22,4	88,3	25,1	26,4	26,4
DE	87	11,7	100	16,4	18,5	27,9

Nota: (1) Kantar IBOPE Media (IBOPE, 2021), com base no critério ABEP (2021) para a Região Metropolitana de Belo Horizonte.

Fonte: Do autor (2023).

Conforme demonstrado na metodologia, os dados foram calculados a partir do critério ABEP, obtendo-se a pontuação e, posteriormente, verificando-se os cortes do Critério Brasil (ABEP, 2021). Os dados demonstram estar próximo às estimativas comparadas, com desvios mais acentuados na classe econômica A (9,3% da amostra; 8,1% do Critério Brasil), B2 (26,3%, amostra; 20,6%, Critério Brasil) e DE (11,7%, amostra; 16,4% Critério Brasil).

Contudo, os dados da amostra divergem dos percentuais estimados para a região sudeste e para o país, principalmente, superestimando as classes econômicas A e B2 e subestimando as classes DE (estas últimas, principalmente, no Brasil). Desta forma, é importante ressaltar que pode haver alguma distorção nos resultados do instrumento, quando aplicado em outras regiões. Um melhor comparativo da classe econômica de composição desta amostra pode ser realizado com uma investigação de classe econômica, segundo o Critério Brasil da ABEP, em alunos do último ano do ensino médio, nas diversas regiões do país.

5.2.2 Caracterização dos principais construtos influenciadores na escolha de IES

Nesta seção do estudo, foi realizada uma análise de componentes principais exploratória (ACPE), a qual é adequada para dados sem distribuição normal, pois trabalham com a variância

comum e específica das variáveis observadas, sendo a mais adequada a modelos formativos (BIDO; SILVA, 2019).

Para a consecução das validades convergente e discriminante, em modelos formativos, a técnica dos mínimos múltiplos quadrados (PLS – *partial least square*) é adequada, sendo esta técnica baseada, principalmente, em componentes principais (BIDO; SILVA, 2019).

O objetivo desta seção é evidenciar variáveis latentes (componentes principais), a partir das variáveis observadas, condensando-as em um conjunto menor de variáveis (latentes), com uma perda mínima da informação (variância).

Inicialmente, devem ser observados os resultados dos testes de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) e de esfericidade de Bartlett, para verificar se o modelo de análise de componentes principais está ajustado, adequadamente, aos dados, mensurando a sua consistência geral. Conforme Malhotra (2001), valores acima de 0,9 são considerados adequados para o KMO; e de significância menor que 0,05 são adequados para o teste de esfericidade de Bartlett. A Tabela 11 – demonstra os resultados da primeira rodada.

Tabela 11 – Teste inicial de KMO e de esfericidade de Bartlett para a ACPE

Testes de adequação da ACP		Valores	Referências
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		0,954	> 0,900 ¹
	Aprox. Qui-quadrado	23096,084	
Teste de esfericidade de Bartlett	Graus de liberdade	1431	
	Significância	0,000	< 0,05 ¹

Notas: (1) Malhotra (2001).

Fonte: Do autor (2023).

Em ambos os testes, os valores alcançados estão adequados aos parâmetros adotados pela metodologia deste estudo, permitindo a continuidade da análise.

A seguir, observam-se as comunalidades de cada variável observada, que pode ser definida como “a quantia total de variância que uma variável original compartilha com todas as outras variáveis incluídas na análise” (HAIR JR. *et al.*, 2014, p. 90). Conforme Hair Jr. *et al.* (2014), um valor acima de 0,5 é considerado satisfatório. Analisar e legitimar as comunalidades conforme valores de referência são importantes para a validação de variáveis latentes, pois elas demonstram a quantidade de variâncias que cada variável observada é explicada pelos fatores. Desta forma, quanto maior a comunalidade de uma variável, maior será o seu poder de explicação pelas variáveis latentes.

Ao se analisar as comunalidades da rodada inicial da ACPE, foram eliminadas todas as variáveis com valores abaixo de 0,5, sendo elas as de numeração 13.18, 13.21, 13.42, 13.53, 13.54 (0,358, 0,394, 0,412, 0,432 e 0,442, respectivamente). Desta forma, como a ACPE é um teste multivariado, uma segunda rodada foi empreendida, com testes KMO e de Bartlett

satisfatórios (0,952 e 0,000, respectivamente). Somente a variável 13.43 obteve comunalidade abaixo de 0,5 (0,392), sendo excluída do modelo.

Após o ajuste do modelo, com a exclusão das variáveis relatadas, todas as comunalidades ficaram acima de 0,5, permitindo a continuidade da ACPE.

Por conseguinte, iniciou-se a análise das cargas fatoriais. Conforme metodologia e orientações de Hair Jr. *et al.* (2014), variáveis, dentro de um componente principal, com cargas fatoriais abaixo de 0,5, são consideradas insatisfatórias. Nesta primeira rodada, pela análise dos autovalores, foram definidos oito componentes principais, os quais explicariam 62,77% da variância total dos dados, com um autovalor de 1,150. Contudo, as variáveis 13.08, 13.24 e 13.29 obtiveram cargas fatoriais menores que 0,5 (0,407, 0,476 e 0,488, respectivamente), em qualquer componente, sendo excluídas do modelo.

Em uma nova rodada, os testes de KMO e de Bartlett ficaram em 0,948 e 0,000, respectivamente, com todas as comunalidades acima de 0,5. Entretanto, as variáveis 13.23, 13.26 e 13.44 ficaram com cargas fatoriais abaixo de 0,5 (0,455, 0,484 e 0,461, respectivamente), sendo, também, excluídas do modelo.

Novamente, repetindo-se a ACPE, os testes de KMO e de Bartlett foram satisfatórios (0,947 e 0,000, respectivamente) e todas as comunalidades ficaram acima de 0,5. Por fim, as variáveis 13.03 e 13.39 ficaram com carga fatorial abaixo de 0,5 (0,484 e 0,490, respectivamente), sendo excluídas. O Quadro 14 – resume as variáveis excluídas e os motivos.

Quadro 14 – Lista de variáveis observadas eliminadas do estudo pela ACPE

Variáveis observadas excluídas	Motivo inicial
13.03. A tradição da instituição	Carga fatorial < 0,5
13.08. A empregabilidade que conseguirei quando ENTRAR nesta instituição.	Carga fatorial < 0,5
13.18. As opções de curso oferecidas	Comunalidade < 0,5
13.21. A localização da instituição, por estar mais próxima a mim	Comunalidade < 0,5
13.23. A publicidade impressa da instituição	Carga fatorial < 0,5
13.24. A publicidade online (na Internet) da instituição	Carga fatorial < 0,5
13.26. O ambiente propício ao estudo	Carga fatorial < 0,5
13.29. A vida social que ocorre no entorno da instituição (bares, lanchonetes, festas etc.)	Carga fatorial < 0,5
13.39. A minha identificação pessoal com o CURSO desta instituição	Carga fatorial < 0,5
13.42. A influência que disciplinas estudadas no ensino médio tiveram sobre mim, na escolha de um CURSO desta instituição	Comunalidade < 0,5
13.43. As experiências profissionais que tive, direcionando-me para esta instituição	Comunalidade < 0,5
13.44. Minha motivação pessoal para estudar nesta instituição	Carga fatorial < 0,5
13.53. A influência de testes vocacionais que realizei	Comunalidade < 0,5
13.54. Minha capacidade intelectual e cognitiva que me permita estudar nesta instituição	Comunalidade < 0,5

Notas: Obs.: Método de Extração: Análise de Componente Principal. Comunalidades aceitas com valores iguais ou maiores que 0,5.

Fonte: Do autor (2023).

De forma geral, as variáveis eliminadas abordam questões diversificadas. Entretanto, várias delas ainda possuem potencial de serem representadas por outras variáveis.

A primeira variável eliminada, *A tradição da instituição*, por exemplo, remete a um conceito de seriedade e de qualidade (MONDRINI *et al.*, 2014), como imagem e reputação da marca e do diploma no mercado (VEBER; GRILLO; ALMEIDA, 2013; SCARPIN; DOMINGUES; SCARPIN, 2011; SOARES; MILAN, 2008) e qualidade de ensino e de seu ambiente (SOARES, 2007; ALÉSSIO; DOMINGUES; SCARPIN, 2011; MELO; MELO, 2011).

A exclusão do item *Empregabilidade que conseguirei quando ENTRAR nesta instituição* não impede a medição da empregabilidade, pois, ainda resta no instrumento, questão que aborda a empregabilidade após o egresso do estudante: *A empregabilidade que conseguirei QUANDO EU ME FORMAR nesta instituição*.

O aspecto *A minha identificação pessoal com o CURSO desta instituição* ainda possui lastro na questão *A minha identificação pessoal com a INSTITUIÇÃO*. É importante ressaltar que este aspecto já era tratado como único na literatura levantada (MORETTO, 2009; KALIL; GONÇALVES FILHO, 2012; MIHAI-FLORIN; DOREL; ALEXANDRA-MARIA, 2009).

Da mesma forma, *A vida social que ocorre no entorno da instituição (bares, lanchonetes, festas etc.)*, apesar de abordar a interação externa à instituição, ainda continua a ser tratada, no interior da IES, com a questão *A vida social oferecida pela instituição (em locais de convivência, em eventos etc.)*. Vale ressaltar, da mesma forma, que este aspecto foi encontrado de forma generalizada, como um único fator, em um estudo na Austrália (BRENNAN, 2001).

Outra variável eliminada, que ainda possui algum lastro em outra questão e que, também, foi encontrada de forma unificada na literatura (VELUDO-DE-OLIVEIRA; IKEDA, 2006) é *O ambiente propício ao estudo*, apesar de a outra questão tratar de amistosidade do ambiente (*O ambiente amistoso dentro da instituição*). Contudo, algumas outras questões tratam, de alguma forma, o conceito de ambiente, o que pode agregar valor à mensuração e abordar, indiretamente, o aspecto, tais como: *A comodidade que oferece a seus alunos, internos (salas de aula, ar-condicionado, cadeiras etc.) e externos (estacionamento, locais para estudo e para convivência etc.)*, *A percepção de que a instituição é inovadora e empreendedora* e *A vida social oferecida pela instituição (em locais de convivência, em eventos etc.)*.

Nesta mesma linha, a questão eliminada *A influência que disciplinas estudadas no ensino médio tiveram sobre mim, na escolha de um CURSO desta instituição* pode estar sendo mensurada, indiretamente, pela questão *A influência de professores do ensino médio*, por haver

uma relação próxima entre afetividade e interação com professor e a escolha de conteúdos ou, mesmo, de carreiras (SARNOSKI, 2014; VASCONCELOS *et al.*, 2005).

Também, nesta mesma linha, estão as questões, As experiências profissionais que tive, direcionando-me para esta instituição, que pode ter relação e ser mensurada, indiretamente, pela variável A influência de colegas de trabalho; e A minha motivação pessoal para estudar nesta instituição, sendo lastreada pela questão Os meus valores pessoais, os quais se equiparam aos valores desta instituição.

Contudo, as opções de curso oferecidas, não serão mensuradas. Acredita-se que a não mensuração deste aspecto não irá prejudicar a validade e a utilização do instrumento, pois, a maioria (84,4%, 628 de 744) dos entrevistados demonstraram que escolhem, primeiramente, o curso que pretendem cursar, para depois escolher a IES, sendo, este, um fator restritor ou, no mínimo, moderador, e, não, influenciador.

Da mesma forma, cinco outras questões eliminadas contêm aspectos que não serão mais abordados no instrumento: *A localização da instituição, por estar mais próxima a mim, a publicidade (A publicidade impressa da instituição e A publicidade online (na Internet) da instituição), A influência de testes vocacionais que realizei e Minha capacidade intelectual e cognitiva que me permita estudar nesta instituição.* É importante ressaltar que esta última questão foi sugerida pelos especialistas, na validação semântica.

Por fim, na última rodada da ACPE, conseguiu-se com que todas as análises convergissem para os valores de referência, ficando, o modelo inicial, com oito componentes principais (variáveis latentes). Os testes finais de KMO e de esfericidade de Bartlett ficaram com valores de 0,947 e 0,000, respectivamente, dentro dos parâmetros de referência, e podem ser visualizados na Tabela 12 –.

Tabela 12 – Teste final de KMO e de esfericidade de Bartlett para a ACPE

Testes de adequação da ACP		Valores	Referências
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		0,947	> 0,900 ¹
	Aprox. Qui-quadrado	16412,311	
Teste de esfericidade de Bartlett	Graus de liberdade	749	
	Significância	0,000	< 0,05 ¹

Notas: (1) Hair Jr. *et al.* (2014).

Fonte: Do autor (2023).

Da mesma forma, todas as comunalidades ficaram acima de 0,5 e podem ser visualizadas na 0.

Tabela 13 – Comunalidades das variáveis aceitas no modelo fatorial

Variáveis	Comunalidades	Especificidades
13.01. O valor da mensalidade da instituição	0,751	0,249
13.02. A imagem e a reputação da marca e do diploma no mercado	0,598	0,402
13.04. A integridade e seriedade da instituição	0,584	0,416
13.05. A comodidade que oferece a seus alunos, internos (salas de aula, ar-condicionado, cadeiras etc.) e externos (estacionamento, locais para estudo e para convivência etc.)	0,718	0,282
13.06. O status que a instituição me oferecerá quando eu INGRESSAR.	0,743	0,257
13.07. O status que a instituição me oferecerá quando eu me FORMAR.	0,769	0,231
13.09. A empregabilidade que conseguirei quando eu me FORMAR nesta instituição.	0,618	0,382
13.10. A infraestrutura física oferecida (prédios, salas, locais de convivência, restaurante e lanchonetes internos etc.)	0,734	0,266
13.11. A qualidade dos professores da IES	0,703	0,297
13.12. A qualidade geral de seu ensino que eu percebo	0,745	0,255
13.13. A qualidade geral de seu ensino certificado pelo Ministério da Educação (MEC)	0,728	0,272
13.14. A segurança oferecida internamente	0,630	0,370
13.15. O atendimento dos funcionários (secretaria, biblioteca etc.)	0,722	0,278
13.16. Os subsídios financeiros oferecidos (bolsas, financiamentos, descontos)	0,618	0,382
13.17. A organização e seriedade do processo seletivo (vestibular etc.)	0,556	0,444
13.19. A facilidade de ingresso (vestibulares facilitados, agendados, com várias opções)	0,604	0,396
13.20. Os turnos e horários oferecidos e a duração das aulas de forma a adequar a minha necessidade	0,590	0,410
13.22. A percepção de que a instituição é inovadora e empreendedora	0,542	0,458
13.25. O ambiente amistoso dentro da instituição	0,643	0,357
13.27. O compromisso socioambiental da instituição	0,631	0,369
13.28. A vida social oferecida pela instituição (em locais de convivência, eventos etc.)	0,620	0,380
13.30. As atividades de extensão que a instituição propicia (cursos complementares, palestras, seminários etc.)	0,613	0,387
13.31. A interação e a proximidade entre alunos e professores	0,637	0,363
13.32. Os programas de estudo (conteúdos) das disciplinas do curso	0,667	0,333
13.33. O aumento na remuneração que o curso desta instituição pode me oferecer ENQUANTO SOU SEU ALUNO	0,702	0,298
13.34. O aumento na remuneração que o curso da instituição pode-me oferecer quando EU ME FORMAR	0,723	0,277
13.35. A qualidade que eu percebo que o curso desta instituição possui	0,727	0,273
13.36. A qualidade que o MEC certificou o curso desta instituição	0,731	0,269
13.37. A utilidade do curso desta instituição, que pretendo escolher, quando comparada à de outras instituições	0,597	0,403
13.38. Os meus valores pessoais, os quais se equiparam aos valores desta instituição	0,615	0,385
13.40. A minha identificação pessoal com esta instituição	0,584	0,416
13.41. As condições socioeconômicas da minha família	0,686	0,314
13.45. A influência dos meus pais ou responsáveis	0,518	0,482
13.46. A influência de irmãos ou primos	0,575	0,425
13.47. A influência de amigos e colegas que já estudam ou estudaram na instituição	0,647	0,353
13.48. A influência de colegas do ensino médio	0,651	0,349
13.49. A influência de alunos da instituição (sem serem amigos)	0,566	0,434
13.50. A influência de professores do ensino médio	0,605	0,395
13.51. A influência de profissionais de sucesso no mercado	0,564	0,436
13.52. A influência de colegas de trabalho	0,610	0,390

Notas: Obs.: Método de Extração: Análise de Componente Principal. Comunalidades aceitas com valores iguais ou maiores que 0,5.

Fonte: Do autor (2023).

A quantidade de componentes extraídos, os autovalores e as respectivas variâncias explicadas, isoladas por componente e cumulativa, podem ser visualizadas na Tabela 14 –.

Tabela 14 – Variância total explicada pelo modelo final da ACPE

Componentes	Autovalores iniciais			Somadas de rotação de carregamentos ao quadrado		
	Total	% variância	% cumulativa	Total	% variância	% cumulativa
1	13,666	34,164	34,164	5,627	14,067	14,067
2	3,201	8,003	42,168	4,824	12,059	26,127
3	2,605	6,513	48,681	4,607	11,518	37,645
4	1,775	4,437	53,118	3,382	8,456	46,101
5	1,271	3,177	56,295	2,056	5,139	51,240
6	1,253	3,132	59,427	1,923	4,808	56,049
7	1,068	2,669	62,096	1,746	4,364	60,413
8	1,031	2,577	64,673	1,704	4,261	64,673
9	0,810	2,025	66,698			
10	0,774	1,934	68,633			
11	0,715	1,787	70,420			
12	0,673	1,682	72,101			
13	0,639	1,597	73,699			
14	0,600	1,500	75,199			
15	0,597	1,492	76,691			
16	0,565	1,413	78,103			
17	0,550	1,375	79,478			
18	0,514	1,285	80,763			
19	0,506	1,264	82,028			
20	0,498	1,245	83,273			
21	0,467	1,166	84,439			
22	0,458	1,145	85,584			
23	0,436	1,089	86,673			
24	0,429	1,073	87,746			
25	0,415	1,039	88,785			
26	0,399	0,997	89,781			
27	0,382	0,955	90,736			
28	0,363	0,908	91,644			
29	0,353	0,883	92,527			
30	0,335	0,837	93,364			
31	0,326	0,814	94,178			
32	0,307	0,767	94,945			
33	0,298	0,745	95,690			
34	0,282	0,705	96,395			
35	0,275	0,688	97,083			
36	0,266	0,665	97,748			
37	0,250	0,624	98,372			
38	0,239	0,598	98,970			
39	0,209	0,522	99,492			
40	0,203	0,508	100,000			

Notas. Obs.: Método de Extração: Análise de Componente Principal. Método de Rotação: Varimax com Normalização de Kaiser. Rotação convergida em 8 iterações. Autovalores aceitos com valores iguais ou maiores que um (1).

Fonte: Do autor (2023).

Na sequência da análise, todas as cargas fatoriais foram maiores ou iguais a 0,5 dentro de seus componentes (variáveis latentes) e menores que 0,5 nos outros componentes, conforme preconiza Hair Jr. *et al.* (2014). A matriz de cargas fatoriais entre variáveis observadas e os componentes principais extraídos (variáveis latentes) pode ser visualizada na Tabela 15 –.

Tabela 15 – Cargas fatoriais das variáveis em seus respectivos componentes principais (Continua)

Variáveis observadas	Componente (variáveis latentes)							
	1	2	3	4	5	6	7	8
13.12. A qualidade geral de seu ensino que eu percebo	0,785	0,206	0,088	0,056	0,102	0,095	0,102	0,213
13.13. A qualidade geral de seu ensino certificado pelo Ministério da Educação (MEC)	0,747	0,053	0,127	0,330	0,179	-0,006	0,008	-0,096
13.36. A qualidade que o MEC certificou o curso desta instituição	0,740	0,143	0,170	0,292	0,044	0,062	0,052	-0,203
13.35. A qualidade que eu percebo que o curso desta instituição possui	0,727	0,274	0,088	-0,010	0,033	0,285	0,171	0,059
13.11. A qualidade dos professores da IES	0,717	0,237	0,052	0,078	0,028	0,141	0,074	0,314
13.04. A integridade e seriedade da instituição	0,610	0,252	0,046	0,165	0,178	-0,124	0,077	0,257
13.37. A utilidade do curso desta instituição, que pretendo escolher, quando comparada à de outras instituições	0,592	0,264	0,174	0,079	0,156	0,315	0,093	0,092
13.02. A imagem e a reputação da marca e do diploma no mercado	0,566	0,000	0,192	-0,035	0,438	0,007	0,078	0,202
13.32. Os programas de estudo (conteúdos) das disciplinas do curso	0,539	0,459	0,028	0,093	-0,032	0,380	0,090	0,059
13.38. Os meus valores pessoais, os quais se equiparam aos valores desta instituição	0,150	0,713	0,195	0,151	0,113	0,053	0,090	0,014
13.28. A vida social oferecida pela instituição (em locais de convivência, eventos etc.)	0,071	0,674	0,202	0,131	0,138	0,174	0,055	0,223
13.27. O compromisso socioambiental da instituição	0,193	0,656	0,172	0,358	0,014	-0,042	-0,001	-0,054
13.31. A interação e a proximidade entre alunos e professores	0,143	0,635	0,150	0,352	-0,073	0,205	0,017	0,141
13.40. A minha identificação pessoal com esta instituição	0,192	0,633	0,266	0,054	0,231	0,045	0,114	0,069
13.25. O ambiente amistoso dentro da instituição	0,185	0,626	0,162	0,296	0,062	-0,084	0,096	0,288
13.30. As atividades de extensão que a instituição propicia (cursos complementares, palestras, seminários etc.)	0,323	0,624	0,135	0,060	0,094	0,293	0,041	0,037
13.22. A percepção de que a instituição é inovadora e empreendedora	0,255	0,564	0,184	0,190	0,180	0,105	-0,122	0,174
13.48. A influência de colegas do ensino médio	0,048	0,132	0,787	0,000	0,047	0,063	0,048	0,059
13.47. A influência de amigos e colegas que já estudam ou estudaram na instituição	0,061	0,156	0,782	0,053	0,008	0,023	-0,024	0,052
13.52. A influência de colegas de trabalho	-0,071	0,211	0,714	0,186	0,030	0,094	0,001	0,076
13.46. A influência de irmãos ou primos	0,064	0,135	0,711	0,195	0,001	-0,066	-0,044	0,054
13.49. A influência de alunos da instituição (sem serem amigos)	0,114	0,185	0,700	0,057	0,080	0,069	0,107	0,054
13.50. A influência de professores do ensino médio	0,167	0,113	0,682	0,029	0,133	0,117	0,221	-0,137

Tabela 15 – Cargas fatoriais das variáveis em seus respectivos componentes principais (Conclusão)

Variáveis observadas	Componente (variáveis latentes)							
	1	2	3	4	5	6	7	8
13.45. A influência dos meus pais ou responsáveis	0,208	0,016	0,629	0,183	0,189	0,041	0,087	0,035
13.51. A influência de profissionais de sucesso no mercado	0,307	0,156	0,524	0,010	0,117	0,373	0,109	0,078
13.15. O atendimento dos funcionários (secretaria, biblioteca etc.)	0,230	0,401	0,110	0,657	0,130	0,002	-0,116	0,186
13.19. A facilidade de ingresso (vestibulares facilitados, agendados, com várias opções)	0,009	0,141	0,205	0,654	-0,053	0,176	0,216	0,184
13.20. Os turnos e horários oferecidos e a duração das aulas de forma a adequar a minha necessidade	0,058	0,197	0,176	0,621	-0,045	0,305	0,053	0,184
13.14. A segurança oferecida internamente	0,278	0,349	0,091	0,612	0,021	-0,034	0,023	0,215
13.16. Os subsídios financeiros oferecidos (bolsas, financiamentos, descontos)	0,179	0,180	0,065	0,533	0,176	0,118	0,447	-0,142
13.17. A organização e seriedade do processo seletivo (vestibular etc.)	0,378	0,256	0,136	0,514	0,215	-0,011	0,119	-0,066
13.06. O status que a instituição me oferecerá quando eu INGRESSAR.	0,139	0,229	0,140	0,111	0,791	0,082	0,003	0,088
13.07. O status que a instituição me oferecerá quando eu me FORMAR.	0,298	0,167	0,168	0,014	0,770	0,152	0,059	0,073
13.34. O aumento na remuneração que o curso da instituição pode-me oferecer quando EU ME FORMAR	0,368	0,162	0,121	0,178	0,159	0,688	0,121	0,047
13.33. O aumento na remuneração que o curso desta instituição pode me oferecer ENQUANTO SOU SEU ALUNO	0,112	0,226	0,253	0,440	0,160	0,588	0,086	0,061
13.09. A empregabilidade que conseguirei quando eu me FORMAR nesta instituição.	0,398	0,086	0,090	0,121	0,379	0,503	0,174	0,062
13.01. O valor da mensalidade da instituição	0,156	-0,060	0,078	0,020	0,046	0,039	0,843	0,055
13.41. As condições socioeconômicas da minha família	0,177	0,224	0,210	0,239	0,003	0,144	0,695	-0,017
13.05. A comodidade que oferece a seus alunos, internos (salas de aula, ar-condicionado, cadeiras etc.) e externos (estacionamento, locais para estudo e para convivência etc.)	0,144	0,269	0,065	0,306	0,135	0,136	-0,057	0,698
13.10. A infraestrutura física oferecida (prédios, salas, locais de convivência, restaurante e lanchonetes internos etc.)	0,346	0,281	0,137	0,174	0,128	0,021	0,064	0,682

Notas: Obs.: Método de Extração: Análise de Componente Principal. Método de Rotação: Varimax com Normalização de Kaiser. Rotação convergida em 8 iterações.

Fonte: Do autor (2023).

Desta forma, chegou-se a uma classificação inicial de 40 (quarenta) variáveis observadas, distribuídas em oito variáveis latentes para que se possa, finalmente, obter uma terceira versão do instrumento AI-EIES-EM.

O próximo passo da ACPE consistiu em denominar as variáveis latentes encontradas. Este passo foi feito a partir da análise de cada variável observada, em conjunto com as demais, e, por vezes, de retorno à literatura levantada na revisão sistemática.

O Quadro 15 – agrupa as definições, realizadas pelo pesquisador, das variáveis latentes, a partir do conhecimento adquirido nos estudos analisados e arcabouço teórico constituído neste estudo. Ademais, apresenta o número de variáveis observadas por variável latente.

Quadro 15 – Definição e distribuição das variáveis observadas nas oito dimensões da terceira versão do instrumento AI-EIES-EM (Continua)

Código	Variáveis latentes	Definição	N.º de variáveis observadas
RQ	Reputação e Qualidade da IES	A reputação e a qualidade são compreendidas como as expectativas de potenciais desempenho percebidas (PARASURAMAN, ZEITHAML; BERRY, 1985; 1988) pelos alunos do ensino médio ou aferidas pelo MEC sobre a IES, relativas à imagem e reputação, transmitindo integridade e seriedade; e o curso pretendido e seus respectivos programa de estudo e professores (cf. EBERLE; MILAN; LAZZARI, 2010).	09
VI	IES e eu: valores e interações	Os valores e as interações referem-se às crenças pessoais dos alunos do ensino médio que, quando comparadas às percepções de valores transmitidos pela IES, servem para justificar suas motivações pessoais e a escolha da instituição pretendida, baseando-se em na vida social demonstrada pela interação e proximidade entre alunos e professores, ambientes instituídos para tais fins e valores pessoais consonantes, tais como percepção de inovação, preocupação socioambiental da IES e atividades de extensão relacionadas (cf. MELO; MELO, 2011; SOUZA, 2009; MORETTO, 2002;)	08
GII	Grupos e indivíduos influenciadores	Os grupos e indivíduos influenciadores estão relacionados àqueles que são referência para os alunos do ensino médio e que exercem influência na escolha da IES, seja por motivos impositivos (renda, incapacidade de compreensão sobre a escolha de carreira, ter que mudar de região, escolha da IES de interesse do influenciador) ou motivacionais (direcionamento de carreira, direcionamento para IES que o influenciador perceba com melhor qualidade), estando relacionados aos colegas ou amigos, a familiares, a professores ou a profissionais que o aluno julga como referência (cf. MATOS; BAPTISTA, 2011; SANTOS; ALMEIDA, 2016; BLACKWELL; MINIARD; ENGEL, 2009).	08
PS	Processos e serviços da IES	Os processos e serviços da IES referem-se a aspectos transversais aos principais (ensino, professores, infraestrutura) e estão relacionados, geralmente, ao primeiro contato do aluno do ensino médio com a instituição, tais como, o atendimento de técnicos-administrativos, a facilitação para o ingresso (processos seletivos facilitados, bolsas, financiamento e descontos) e sua seriedade e a segurança percebida (cf. MARQUES; MACHADO, 2015; MONDINI <i>et al.</i> , 2014; PINTO <i>et al.</i> , 2010).	06

Quadro 15 – Definição e distribuição das variáveis observadas nas oito dimensões da terceira versão do instrumento AI-EIES-EM (Conclusão)

Código	Variáveis latentes	Definição	N.º de variáveis observadas
STAT	Status proporcionado pela IES	O status proporcionado pela IES refere-se ao prestígio que o aluno do ensino médio percebe que obterá e poderá demonstrar a grupos e indivíduos de referência atuais por estar estudando ou ter se formado em uma instituição, em específico, estando ligado, intimamente, ao construto reputação e qualidade da IES (SANTOS; ALMEIDA, 2016; BERGAMO <i>et al.</i> , 2008; MAINARDES, 2007; BRENNAN, 2001)	02
ER	Empregabilidade e remuneração proporcionadas pela IES	A empregabilidade e a remuneração estão ligadas a expectativa de melhoria do aluno do ensino médio, quando comparado às atividades e ao trabalho e as remunerações atuais, sendo esta expectativa ligada ao período de curso na IES ou depois de formado (BERGAMO <i>et al.</i> , 2010; MAINARDES, 2007; SANTOS; ALMEIDA, 2016; ANTONI; DAMACENA; LEZANA, 2004; BRENNAN, 2001).	03
CEE	Condições econômicas do estudante	As condições econômicas do estudante estão relacionadas à renda própria e, principalmente, familiar do aluno do ensino médio, sendo um aspecto restritivo da escolha de IES e, também, do curso, dados os valores para ingressar na instituição (KALIL; GONÇALVES FILHO, 2012; MORETTO, 2002).	02
INFRA	Infraestrutura da IES	A infraestrutura está ligada tanto aos espaços para execução das atividades principais (ensino, pesquisa), quanto a aspectos transversais (comodidade, convivência, restaurante, lanchonetes) e demonstram a percepção dos alunos do ensino médio de o quanto estas estruturas os auxiliarão a exercerem estas atividades (BERGAMO <i>et al.</i> , 2010; MARQUES; MACHADO, 2015; MAINARDES, 2007)	02
Total de variáveis observadas			40

Fonte: Do autor (2023).

Por fim, após a definição das variáveis latentes, chegou-se ao Quadro 16 –, que apresenta a distribuição das variáveis observadas em suas respectivas variáveis latentes. Foram atribuídos códigos às variáveis latentes, assim como os códigos das variáveis observadas foram alterados para iniciar com o código da variável latente, adicionado a um número sequencial, indo da maior para a menor carga fatorial.

Quadro 16 – Conjunto de componentes principais extraídos e suas respectivas variáveis (Continua)

Código	Variáveis latentes extraídas	Variáveis observadas
RQ	Reputação e qualidade da IES	RQ_01. A qualidade geral de seu ensino que eu percebo
		RQ_02. A qualidade geral de seu ensino certificado pelo Ministério da Educação (MEC)
		RQ_03. A qualidade que o MEC certificou o curso desta instituição
		RQ_04. A qualidade que eu percebo que o curso desta instituição possui
		RQ_05. A qualidade dos professores da IES
		RQ_06. A integridade e seriedade da instituição

Quadro 16 – Conjunto de componentes principais extraídos e suas respectivas variáveis (Continua)

Código	Variáveis latentes extraídas	Variáveis observadas
RQ	Reputação e qualidade da IES	RQ_07. A utilidade do curso desta instituição, que pretendo escolher, quando comparada à de outras instituições
		RQ_08. A imagem e a reputação da marca e do diploma no mercado
		RQ_09. Os programas de estudo (conteúdos) das disciplinas do curso
VI	IES e eu: valores e interações	VI_01. Os meus valores pessoais, os quais se equiparam aos valores desta instituição
		VI_02. A vida social oferecida pela instituição (em locais de convivência, eventos etc.)
		VI_03. O compromisso socioambiental da instituição
		VI_04. A interação e a proximidade entre alunos e professores
		VI_05. A minha identificação pessoal com esta instituição
		VI_06. O ambiente amistoso dentro da instituição
		VI_07. As atividades de extensão que a instituição propicia (cursos complementares, palestras, seminários etc.)
		VI_08. A percepção de que a instituição é inovadora e empreendedora
GII	Grupos e indivíduos influenciadores	GII_01. A influência de colegas do ensino médio
		GII_02. A influência de amigos e colegas que já estudam ou estudaram na instituição
		GII_03. A influência de colegas de trabalho
		GII_04. A influência de irmãos ou primos
		GII_05. A influência de alunos da instituição (sem serem amigos)
		GII_06. A influência de professores do ensino médio
		GII_07. A influência dos meus pais ou responsáveis
		GII_08. A influência de profissionais de sucesso no mercado
PS	Processos e serviços da IES	PS_01. O atendimento dos funcionários (secretaria, biblioteca etc.)
		PS_02. A facilidade de ingresso (vestibulares facilitados, agendados, com várias opções)
		PS_03. Os turnos e horários oferecidos e a duração das aulas de forma a adequar a minha necessidade
		PS_04. A segurança oferecida internamente
		PS_05. Os subsídios financeiros oferecidos (bolsas, financiamentos, descontos)
		PS_06. A organização e seriedade do processo seletivo (vestibular etc.)
STAT	Status proporcionado pela IES	STAT_01. O status que a instituição me oferecerá QUANDO EU INGRESSAR.
		STAT_02. O status que a instituição me oferecerá QUANDO EU ME FORMAR.
ER	Empregabilidade e remuneração proporcionadas pela IES	ER_01. O aumento na remuneração que o curso da instituição pode-me oferecer QUANDO EU ME FORMAR
		ER_02. O aumento na remuneração que o curso desta instituição pode me oferecer ENQUANTO SOU SEU ALUNO
		ER_03. A empregabilidade que conseguirei QUANDO EU ME FORMAR nesta instituição
CEE	Condições econômicas do estudante	CEE_01. O valor da mensalidade da instituição
		CEE_02. As condições socioeconômicas da minha família
INFRA	Infraestrutura da IES	INFRA_01. A comodidade que oferece a seus alunos, internos (salas de aula, ar-condicionado, cadeiras etc.) e externos (estacionamento, locais para estudo e para convivência etc.)
		INFRA_02. A infraestrutura física oferecida (prédios, salas, locais de convivência, restaurante e lanchonetes internos etc.)

Fonte: Do autor (2023).

Com a definição da terceira versão do instrumento AI-EIES-EM, procede-se à próxima etapa da validação de construto, a validação convergente das variáveis latentes.

5.2.3 Validação convergente do instrumento AI-EIES-EM

Antes de iniciar a validação convergente, deve-se afastar as suspeitas de multicolinearidade do modelo a ser validado. Conforme Ho (2006), a multicolinearidade é uma situação em que variáveis independentes (variáveis observadas), possuem alta correlação com as variáveis preditoras, em uma regressão ou modelo estrutural ou, no caso deste estudo, as variáveis preditas (variáveis latentes). Na prática, isto implica que existam informações redundantes em um modelo, o que pode levar à instabilidade de suas estimativas (RAYKOV; MARCOULIDES, 2006). Raykov e Marcoulides (2006) propõem não apenas um teste, mas um conjunto de análises que pode auxiliar no distanciamento do efeito de multicolinearidade do modelo. São eles:

- 1) análise de correlação bivariada de Pearson, utilizando-se, como parâmetros, valores entre 0,7 e 0,9 como suspeição e, maiores que 0,9, como alta probabilidade de multicolinearidade;
- 2) análise conjunta entre: o valor de tolerância e o fator de inflação da variância (VIF – *variance inflation factor*), com valores menores que 0,1 ou maiores que 10, com suspeição de multicolinearidade, respectivamente, a depender do teste seguinte;
- 3) índice de condição (*condition index*), com valores entre 15 e 30 como suspeição e, maiores que 30, como alta probabilidade de multicolinearidade.

Desta forma, foram procedidas as análises propostas. Na análise das correlações, três pares de variáveis ficaram valores entre 0,7 e 0,9 e, portanto, apesar de não serem tratadas com efeito de multicolinearidade, passaram a ser marcadas como fator de investigação nos próximos testes. Os pares nestas condições e suas respectivas correlações podem ser visualizados na Tabela 16 –. A matriz de todos os pares de correlações pode ser consultada no Apêndice E.

Tabela 16 – Análise de correlações para multicolinearidade

Variável	Correlação	Variável
RQ_05. A qualidade dos professores da IES	0,758	RQ_01. A qualidade geral de seu ensino que eu percebo
RQ_02. A qualidade geral de seu ensino certificado pelo Ministério da Educação (MEC)	0,721	RQ_03. A qualidade que o MEC certificou o curso desta instituição

Fonte: Do autor (2023).

A seguir, foram realizados os testes de valor de tolerância e de VIF. Para estes testes, nenhuma variável observada obteve valores fora dos valores de referência, o que auxilia a afastar a suspeita de multicolinearidade entre os pares de variáveis identificados, anteriormente. As variáveis e os respectivos valores de tolerância e de VIF podem ser visualizados na Tabela 17 –.

Tabela 17 – Valores de tolerância e fator de inflação da variância (VIF) para análise de multicolinearidade das variáveis observadas

Variáveis latentes	Variáveis observadas	Valor de tolerância	VIF ¹
Condições econômicas do estudante	CEE_01	0,791	1,264
	CEE_02	0,791	1,264
Empregabilidade e remuneração proporcionadas pela IES	ER_01	0,512	1,953
	ER_02	0,640	1,562
	ER_03	0,656	1,524
	GII_01	0,475	2,105
	GII_02	0,487	2,055
Grupos e indivíduos influenciadores	GII_03	0,542	1,844
	GII_04	0,561	1,784
	GII_05	0,531	1,882
	GII_06	0,526	1,900
	GII_07	0,606	1,649
	GII_08	0,645	1,551
Infraestrutura da IES	INFRA_01	0,632	1,582
	INFRA_02	0,632	1,582
	PS_01	0,442	2,261
Processos e serviços da IES	PS_02	0,633	1,580
	PS_03	0,625	1,599
	PS_04	0,490	2,041
	PS_05	0,711	1,407
	PS_06	0,651	1,535
	RQ_01	0,314	3,189
	RQ_02	0,406	2,461
Reputação e qualidade da IES	RQ_03	0,392	2,553
	RQ_04	0,384	2,602
	RQ_05	0,382	2,616
	RQ_06	0,596	1,679
	RQ_07	0,505	1,980
	RQ_08	0,648	1,543
	RQ_09	0,547	1,828
Status proporcionado pela IES	STAT_01	0,597	1,676
	STAT_02	0,597	1,676
	VI_01	0,507	1,971
	VI_02	0,520	1,922
IES e eu: valores e interações	VI_03	0,543	1,840
	VI_04	0,522	1,917
	VI_05	0,553	1,807
	VI_06	0,522	1,916
	VI_07	0,588	1,701
	VI_08	0,597	1,674
Valores de referência² >>		> 0,100²	< 10,000²

Notas: (1) *variance inflation fator* (fator de inflação de tolerância). (2) cf. Raykov e Marcoulides (2006).

Fonte: Do autor (2023).

Como último teste, observam-se os índices de condição, os quais devem possuir valores menores que 15. Os valores podem ser consultados na Tabela 18 –.

Como pode-se observar, todos os índices de condição foram abaixo de 15, com exceção da primeira variável latente, Reputação e Qualidade. Contudo, valores entre 15 e 30 devem ser considerados em suspeição de multicolinearidade. Ademais, Raykov e Marcoulides (2006) argumentam que os testes de multicolinearidade devem ser analisados em conjunto e, como nos demais testes houve adequação dos valores e o índice de condição foi bem próximo a 15

(15,648), manteve-se o modelo e afastou-se a suspeição de multicolinearidade no modelo de mensuração. Desta forma, continua-se com o processo de validação convergente.

Tabela 18 – Índices de condição para análise de multicolinearidade

N.º de dimensões	RQ	VI	GII	PS	STAT	ER	CEE	INFRA
1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	6,226	10,061	6,758	8,424	7,311	7,570	6,801	7,79
3	6,842	10,701	7,323	8,874	9,486	10,436	7,438	9,841
4	7,461	11,941	8,59	10,362		12,482		
5	7,932	12,080	9,29	11,107				
6	8,853	12,966	9,857	11,936				
7	9,718	13,235	11,076	14,764				
8	10,038	13,958	11,497					
9	12,109	14,816	12,218					
10	15,648							

Valor de referência >>

Último valor < 15¹

Notas: (1) cf. Raykov e Marcoulides (2006).

Fonte: Do autor (2023).

Novamente, observam-se os resultados dos testes de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) e de esfericidade de Bartlett para verificar se o modelo de análise de componentes principais está ajustado, adequadamente, aos dados, mensurando a sua consistência geral. Os valores de referência, conforme Malhotra (2001), são acima de 0,9 para o KMO; e de 0,05 para o teste de esfericidade de Bartlett. A Tabela 19 – demonstra os resultados para a análise de componentes principais confirmatória (ACPC).

Tabela 19 – Teste de KMO e de esfericidade de Bartlett para a ACPC¹

Testes de adequação da ACP	Valores	Referências
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.	0,947	> 0,900 ²
Aprox. Qui-quadrado	16412,311	
Teste de esfericidade de Bartlett	Graus de liberdade	780
Significância	0,000	< 0,05 ²

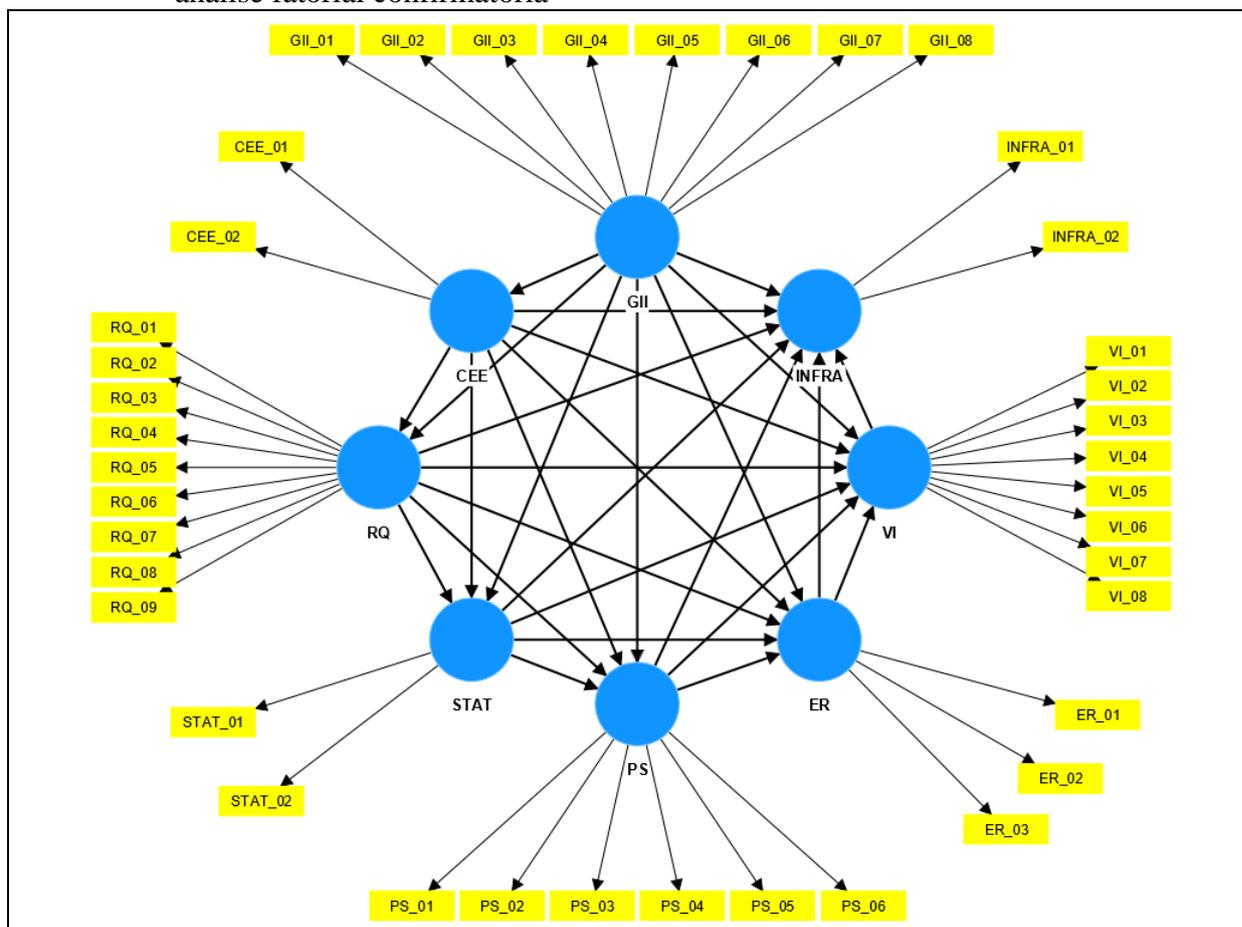
Notas: (1) ACPC: análise de componentes principais confirmatória. (2) Malhotra (2001).

Fonte: Do autor (2023).

Apesar de ser um pouco menor do que no teste inicial de KMO (0,954), o valor de KMO (0,947) está adequado quanto ao valor de referência o mesmo acontecendo para a significância do teste de Bartlett (0,000), permitindo a continuidade da análise.

Desta forma, prossegue-se com a validação convergente do modelo proposto. Assim, segue-se com o descrito na metodologia, em que se optou por uma validação do modelo de mensuração a partir da modelagem estrutura pela técnica de mínimos quadrados parciais (PLS – *partial least square*), realizando uma análise de componentes principais confirmatória (ACPC), com validação do modelo de mensuração, conforme proposto por Bido e Silva (2019). A Figura 9 – mostra o modelo em que foi realizada a validação de construto.

Figura 9 – Modelo estrutural utilizado para validação dos modelos de mensuração e para análise fatorial confirmatória



Nota: Modelo avaliado pelo método de PLS, utilizando *software* SmartPLS 4.
Fonte: Do autor (2023).

Inicialmente, após a geração das cargas fatoriais das variáveis observadas em suas respectivas variáveis latentes, devem ser analisados cada um dos valores. Todas as cargas fatoriais podem ser observadas na Tabela 20 –.

Tabela 20 – Matriz de cargas fatoriais da ACPC¹ (Continua)

Variáveis observadas	RQ	GII	VI	PS	ER	CEE	INFRA	STAT
RQ_01. A qualidade geral de seu ensino que eu percebo	0,843							
RQ_02. A qualidade geral de seu ensino certificado pelo Ministério da Educação (MEC)	0,756							
RQ_03. A qualidade que o MEC certificou o curso desta instituição	0,761							
RQ_04. A qualidade que eu percebo que o curso desta instituição possui	0,818							
RQ_05. A qualidade dos professores da IES	0,802							
RQ_06. A integridade e seriedade da instituição	0,700							
RQ_07. A utilidade do curso desta instituição, que pretendo escolher, quando comparada à de outras instituições	0,769							

Tabela 20 – Matriz de cargas fatoriais da ACPC1 (Continua)

Variáveis observadas	RQ	GII	VI	PS	ER	CEE	INFRA	STAT
RQ_08. A imagem e a reputação da marca e do diploma no mercado	0,739							
RQ_09. Os programas de estudo (conteúdos) das disciplinas do curso	0,731							
GII_01. A influência de colegas do ensino médio		0,758						
GII_02. A influência de amigos e colegas que já estudam ou estudaram na instituição		0,748						
GII_03. A influência de colegas de trabalho		0,734						
GII_04. A influência de irmãos ou primos		0,793						
GII_05. A influência de alunos da instituição (sem serem amigos)		0,757						
GII_06. A influência de professores do ensino médio		0,757						
GII_07. A influência dos meus pais ou responsáveis		0,705						
GII_08. A influência de profissionais de sucesso no mercado		0,712						
VI_01. Os meus valores pessoais, os quais se equiparam aos valores desta instituição			0,756					
VI_02. A vida social oferecida pela instituição (em locais de convivência, eventos etc.)			0,766					
VI_03. O compromisso socioambiental da instituição			0,747					
VI_04. A interação e a proximidade entre alunos e professores			0,764					
VI_05. A minha identificação pessoal com esta instituição			0,725					
VI_06. O ambiente amistoso dentro da instituição			0,765					
VI_07. As atividades de extensão que a instituição propicia (cursos complementares, palestras, seminários etc.)			0,729					
VI_08. A percepção de que a instituição é inovadora e empreendedora			0,727					
PS_01. O atendimento dos funcionários (secretaria, biblioteca etc.)				0,817				
PS_02. A facilidade de ingresso (vestibulares facilitados, agendados, com várias opções)				0,799				
PS_03. Os turnos e horários oferecidos e a duração das aulas de forma a adequar a minha necessidade				0,708				
PS_04. A segurança oferecida internamente				0,781				
PS_05. Os subsídios financeiros oferecidos (bolsas, financiamentos, descontos)				0,763				
PS_06. A organização e seriedade do processo seletivo (vestibular etc.)				0,725				

Tabela 20 – Matriz de cargas fatoriais da ACPC1 (Conclusão)

Variáveis observadas	RQ	GII	VI	PS	ER	CEE	INFRA	STAT
ER_01. O aumento na remuneração que o curso da instituição pode-me oferecer QUANDO EU ME FORMAR					0,871			
ER_02. O aumento na remuneração que o curso desta instituição pode me oferecer ENQUANTO SOU SEU ALUNO					0,813			
ER_03. A empregabilidade que conseguirei QUANDO EU ME FORMAR nesta instituição					0,800			
CEE_01. O valor da mensalidade da instituição						0,727		
CEE_02. As condições socioeconômicas da minha família						0,943		
INFRA_01. A comodidade que oferece a seus alunos, internos (salas de aula, ar-condicionado, cadeiras <i>etc.</i>) e externos (estacionamento, locais para estudo e para convivência <i>etc.</i>)							0,881	
INFRA_02. A infraestrutura física oferecida (prédios, salas, locais de convivência, restaurante e lanchonetes internos <i>etc.</i>)							0,910	
STAT_01. O status que a instituição me oferecerá QUANDO EU INGRESSAR.								0,894
STAT_02. O status que a instituição me oferecerá QUANDO EU ME FORMAR.								0,914
Valor de referência² >>					> 0,700			

Nota: (1) Análise de componentes principais confirmatória. (2) cf. Hair Jr. *et al.* (2014) e Bido, Silva e Ringle (2014).

Fonte: Do autor (2023).

Os resultados demonstram uma adequação das cargas fatoriais (CF) das variáveis observadas para com as suas variáveis latentes, estando, todos os valores, acima de 0,7, conforme proposto por Hair Jr. *et al.* (2014) e Bido, Silva e Ringle (2014).

As variáveis que mais contribuem para explicar Reputação e Qualidade da IES são “A qualidade geral de seu ensino que eu percebo” (RQ_01), “A qualidade que eu percebo que o curso desta instituição possui” (RQ_04) e “A qualidade dos professores da IES” (RQ_05), com CFs de 0,843, 0,818 e 0,802, respectivamente. A que menos contribui é “A integridade e seriedade da instituição” (RQ_06), com CF de 0,7.

Na variável latente Grupos e Indivíduos Influenciadores, a “A influência de irmãos ou primos” foi a que mais contribuiu para explicá-la, com CF de 0,793. Já “A influência dos meus pais ou responsáveis” e “A influência de profissionais de sucesso no mercado” contribuíram com as menores CF, 0,705 e 0,712, respectivamente.

No que tange à dimensão IES e eu: valores e interações, as CF ficaram muito próximas, com valores entre 0,725 e 0,766, respectivamente, “A minha identificação pessoal com esta instituição” e “A vida social oferecida pela instituição (em locais de convivência, eventos etc.)”.

Quanto aos Processos e Serviços da IES, “O atendimento dos funcionários (secretaria, biblioteca etc.)” foi a variável observada com maior contribuição, com CF de 0,817. A menor contribuição foi de “Os turnos e horários oferecidos e a duração das aulas de forma a adequar a minha necessidade”, com CF de 0,708.

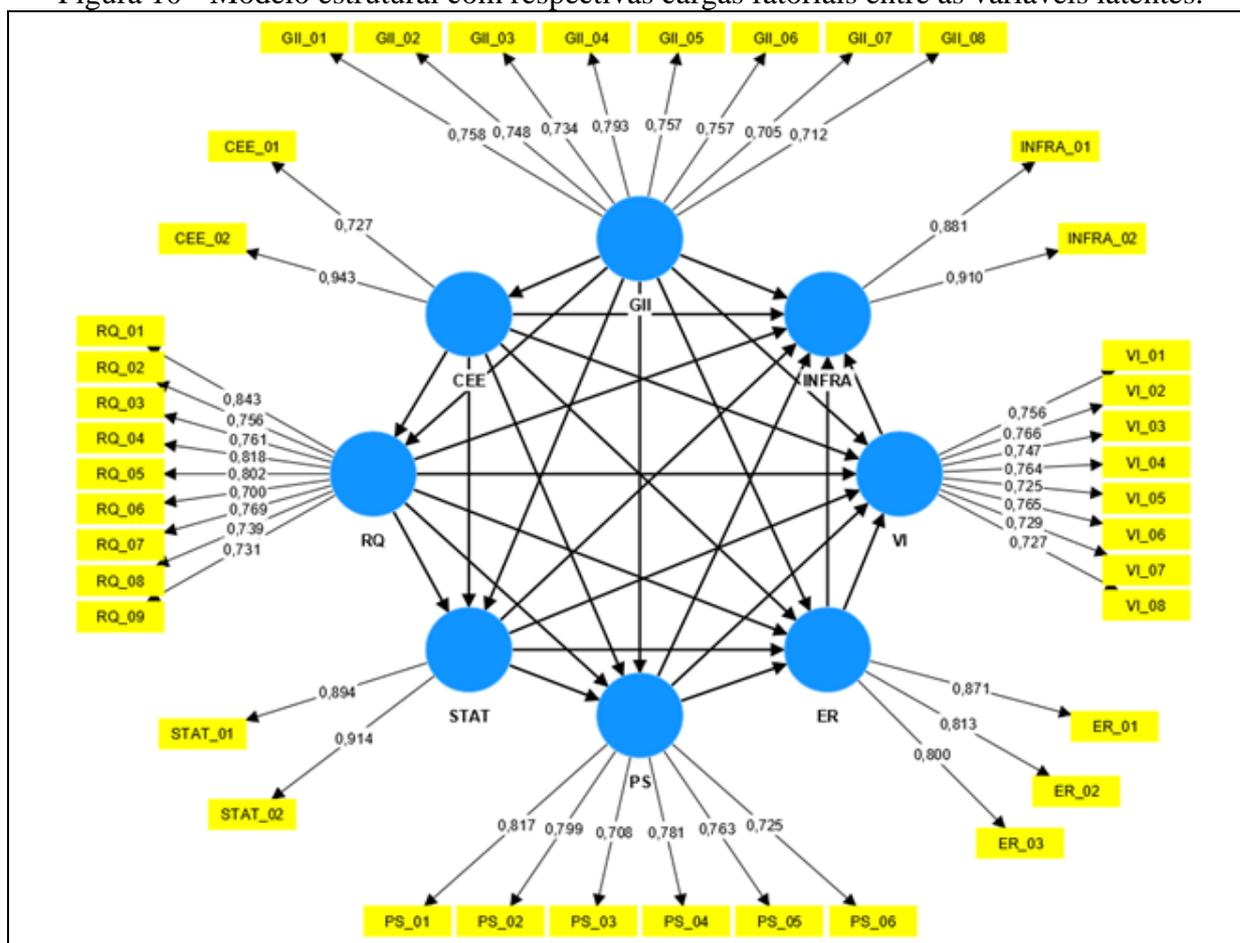
Relativo à Empregabilidade e Remuneração proporcionadas pela IES, obtiveram-se CFs, relativamente aos apresentados anteriormente, altas, com valores de 0,871, 0,813 e 0,8 para “O aumento na remuneração que o curso da instituição pode-me oferecer QUANDO EU ME FORMAR”, “O aumento na remuneração que o curso desta instituição pode me oferecer ENQUANTO SOU SEU ALUNO” e “A empregabilidade que conseguirei QUANDO EU ME FORMAR nesta instituição”, respectivamente.

O mesmo ocorreu com Infraestrutura e Status proporcionado pela IES, com CFs de 0,881 e 0,910 para “A comodidade que oferece a seus alunos, internos (salas de aula, ar-condicionado, cadeiras etc.) e externos (estacionamento, locais para estudo e para convivência etc.)” e “A infraestrutura física oferecida (prédios, salas, locais de convivência, restaurante e lanchonetes internos etc.)” e de 0,894 e 0,914 para “O status que a instituição me oferecerá QUANDO EU INGRESSAR” e “O status que a instituição me oferecerá QUANDO EU ME FORMAR.”, respectivamente.

Por fim, quanto às Condições Socioeconômicas do Estudante, uma CF com maior contribuição, de 0,943, da variável observada “As condições socioeconômicas da minha família” e outra menor, de 0,727, em “O valor da mensalidade da instituição”.

O modelo estrutural, com as CFs em cada variável latente, pode ser visualizado na Figura 10 –.

Figura 10 – Modelo estrutural com respectivas cargas fatoriais entre as variáveis latentes.



Nota: Modelo avaliado pelo método de PLS, utilizando-se o *software* SmartPLS 4.

Fonte: Do autor (2023).

Seguindo-se com a validação convergente, conforme proposto por Bido e Silva (2019), foram avaliadas as variâncias médias extraídas (AVE – *average variance extracted*) para cada variável latente, utilizando-se o critério de Fornell e Larcker (1981) em um modelo PLS (HENSELER; RINGLE; SINKOVICS, 2009), com valores de AVE acima de 0,5 para se propor a validade convergente, em cada variável latente. As AVEs, para cada variável latente, podem ser visualizadas na Tabela 21 –.

Tabela 21 – Validade convergente das variáveis latentes

Variáveis latentes	AVE ¹
1. Condições econômicas do estudante	0,709
2. Empregabilidade e remuneração proporcionadas pela IES	0,687
3. Grupos e indivíduos influenciadores	0,538
4. IES e eu: valores e interações	0,559
5. Infraestrutura da IES	0,803
6. Processos e serviços da IES	0,539
7. Reputação e Qualidade	0,577
8. Status proporcionado pela IES	0,817
Valores de referência >>	> 0,500²

Notas: (1) AVE: variância média extraída (*average variance extractec*). (2) cf. Fornell e Larcker (1981) e Henseler, Ringle e Sinkovics (2009).

Fonte: Do autor (2023).

As variâncias médias extraídas em cada variável latente atendem ao critério de Fornell e Larcker (1981), com valores acima de 0,5. Por um lado, nota-se que o Status proporcionado pela IES (composto de duas variáveis observadas) e a Infraestrutura da IES (duas variáveis observadas) são os construtos que conseguiram melhor convergir a partir de suas variáveis observadas, com AVEs de 0,817 e 0,803, respectivamente. Por outro lado, os Grupos e indivíduos influenciadores, os Processos e serviços da IES, IES e eu: valores e interações e Reputação e Qualidade convergiram com os menores valores, respectivamente, de 0,538, 0,539, 0,559 e 0,577.

De forma geral, conseguiu uma validade convergente satisfatória para o modelo de mensuração do modelo estrutural proposto.

Resgatando-se, então, a primeira hipótese deste estudo, “H1 → o instrumento apresentado possui validade convergente significativa de seus construtos”, conclui-se que houve validação convergente dos construtos (variáveis latentes) do instrumento AI-EIES-EM, continuando com 40 (quarenta) variáveis e oito construtos. Parte-se, então, para a análise de confiabilidade do modelo de mensuração.

5.2.4 Análise de confiabilidade dos construtos e do instrumento AI-EIES-EM

Conforme proposto por Bido e Silva (2019), observa-se a consistência interna para cada variável latente, pelo coeficiente Alfa de Cronbach (α – AC) e, para um modelo de mensuração validado pela técnica de PLS-PM, observa-se o coeficiente de Dillon-Goldstein (ρ), ou confiabilidade composta (CC – *compositivity reliability*), sendo o mais adequado para este tipo de análise. Ambos os coeficientes foram analisados, sendo considerados adequados, segundo Hair *et al.* (2014), valores acima de 0,7 para ambos. A Tabela 22 – apresenta o AC e o CC para cada variável latente do estudo.

Tabela 22 – Alfa de Cronbach das variáveis latentes

Variáveis latentes	AC ¹ (α)	AC Instrumento	CC ² (ρ)
1. Condições econômicas do estudante	0,728		0,827
2. Empregabilidade e remuneração proporcionadas pela IES	0,771		0,868
3. Grupos e indivíduos influenciadores	0,878		0,903
4. IES e eu: valores e interações	0,887		0,910
5. Infraestrutura da IES	0,755	0,947	0,891
6. Processos e serviços da IES	0,828		0,875
7. Reputação e Qualidade	0,907		0,924
8. Status proporcionado pela IES	0,777		0,899
Valores de referência >>	> 0,700³	> 0,700³	> 0,700³

Notas: (1) AC: Alfa de Cronbach. (2) CC: Confiabilidade composta, pelo ρ de Dhillon-Gosdstein. (3) cf. Hair Jr. *et al.* (2014) e Bido, Silva e Ringle (2014).

Fonte: Do autor (2023).

Ao se analisar a consistência interna das variáveis latentes, todos os AC e CC foram acima de 0,7, podendo-se inferir que os construtos do instrumento possuem confiabilidade adequada. Da mesma, forma, ao se analisar o AC do instrumento AI-EIES-EM como um todo, observa-se valor acima de 0,7 (0,947), demonstrando confiabilidade, também, adequada.

Com estes resultados, aceita-se a hipótese “H2 → a confiabilidade dos construtos e do instrumento são, estatisticamente, significantes”, podendo-se concluir que há confiabilidade dos construtos e do instrumento AI-EIES-EM.

Prosseguiu-se, então, para a validação discriminante sem modificações na estrutura de mensuração até esta etapa.

5.2.5 Validação discriminante do instrumento AI-EIES-EM

Conforme proposto por Henseler, Ringle e Sarstedt (2015), o método Heterotrait-Monotrait (HTMT) foi utilizado para a validação discriminante do modelo de mensuração. Este método consiste em obter a razão entre a média das correlações entre as variáveis observadas (VOs) de uma variável latente (VL) e a média das correlações das VOs de outra VL com a qual se está analisando.

Os valores de referência, segundo os autores, são de 0,85 ou menor para se aceitar uma validade discriminante, entre uma VL e outra. Valores entre 0,85 e 0,9 são aceitáveis, sendo recomendada forte justificativa na literatura, ou para construtos bastante conhecidos e já validados anteriormente. Como não é o caso deste estudo, o valor de referência é igual ou menor a 0,85. Todas as razões HTMT podem ser visualizadas na Tabela 23 –.

Tabela 23 – Validade discriminante das variáveis latentes pelo método HTMT¹

Variáveis latentes	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Condições econômicas do estudante								
2. Empregabilidade e remuneração proporcionadas pela IES	0,563							
3. Grupos e indivíduos influenciadores	0,422	0,522						
4. IES e eu: valores e interações	0,371	0,652	0,565					
5. Infraestrutura da IES	0,251	0,552	0,370	0,700				
6. Processos e serviços da IES	0,530	0,703	0,495	0,783	0,652			
7. Reputação e Qualidade	0,493	0,766	0,435	0,669	0,617	0,630		
8. Status proporcionado pela IES	0,286	0,609	0,433	0,524	0,480	0,426	0,597	
Valor de referência² >>	< 0,850 (conservador) ou < 0,900 (aceitável)							

Notas: (1) Heterotrait-monotrait. (2) cf. Henseler, Ringle e Sarstedt (2015).

Fonte: Do autor (2023).

Ao se analisar as razões HTMT entre cada VL, observa-se que todos os valores estão abaixo do valor de referência, de 0,85, sugerindo, fortemente, que há validação discriminante não apenas entre as VLS, mas que se pode considerar a adequação do instrumento AI-EIES-EM na validação discriminante como um todo.

Assim sendo, quanto à terceira hipótese deste estudo, “H3 → o instrumento apresentado possui validade discriminante significativa de seus construtos”, conclui-se que há validação discriminante dos construtos.

Desta forma, partiu-se para a última fase do processo de validação, analisando-se a robustez do instrumento, quando submetido a um processo de comparação dos valores dos dados originais dos testes realizados aos valores e testes obtidos com a técnica de reamostragem (*bootstrapping*).

5.2.6 Análise da robustez do instrumento AI-EIES-EM

Conforme Bido e Silva (2019), na análise de robustez do instrumento pela técnica de reamostragem, refaz-se os testes de validação convergente (análises das cargas fatoriais e das AVEs), de confiabilidade (análise dos Alfas de Cronbach e de confiabilidade composta) e de validação discriminante, comparando-os entre os valores originais e os valores obtidos por técnica de reamostragem, em que os dados são reamostrados, aleatoriamente, a partir dos originais, perfazendo-se em vários conjuntos de dados que serão comparados, por Teste-*t*, com os testes dos dados originais. A recomendação mínima é a utilização de 300 (trezentos) conjuntos de dados de reamostragem. Contudo, utilizou-se, para este estudo, 10.000 (dez mil) conjuntos para a reamostragem. Bido e Silva (2019) e Hair Jr. *et al.* (2014) recomendam que os Teste-*t* sejam maiores do 1,96, com significância mínima abaixo de 0,05 para se considerar que a média dos testes de reamostragem sejam consideradas, estatisticamente, semelhantes aos dos dados originais.

Na análise das correlações (cargas fatoriais), tanto os dados originais quanto os de reamostragem e seus respectivos Teste-*t* podem ser visualizados na Tabela 24 –.

Tabela 24 – Comparativo¹ entre as amostras original e de reamostragem das CF² (Continua)

Variáveis latentes	Variáveis observadas	CF Original	CF RA ³	DP ⁴	Teste- <i>t</i>	Sig. (<i>p</i>)
CEE	CEE_01	0,727	0,724	0,040	18,306	0,000
	CEE_02	0,943	0,943	0,011	82,280	0,000
ER	ER_01	0,871	0,871	0,012	72,617	0,000
	ER_02	0,813	0,813	0,015	54,746	0,000
	ER_03	0,800	0,799	0,019	42,181	0,000
GII	GII_01	0,758	0,758	0,020	37,388	0,000
	GII_02	0,748	0,748	0,021	35,294	0,000
	GII_03	0,734	0,733	0,021	35,317	0,000
	GII_04	0,793	0,793	0,024	28,895	0,000
	GII_05	0,757	0,756	0,019	39,643	0,000
	GII_06	0,757	0,757	0,019	40,406	0,000
	GII_07	0,705	0,704	0,021	33,478	0,000
	GII_08	0,712	0,712	0,017	42,268	0,000
INFRA	INFRA_01	0,881	0,881	0,013	66,746	0,000
	INFRA_02	0,910	0,910	0,008	115,312	0,000
PS	PS_01	0,817	0,817	0,014	58,002	0,000
	PS_02	0,799	0,799	0,025	28,086	0,000

Tabela 24 – Comparativo¹ entre as amostras original e de reamostragem das CF2 (Conclusão)

Variáveis latentes	Variáveis observadas	CF Original	CF RA3	DP4	Teste-t	Sig. (p)
PS	PS_03	0,708	0,708	0,023	30,129	0,000
	PS_04	0,781	0,781	0,017	46,029	0,000
	PS_05	0,763	0,762	0,027	24,900	0,000
	PS_06	0,725	0,725	0,021	33,986	0,000
RQ	RQ_01	0,843	0,842	0,015	54,890	0,000
	RQ_02	0,756	0,756	0,024	31,635	0,000
	RQ_03	0,761	0,761	0,021	35,790	0,000
	RQ_04	0,818	0,818	0,018	44,906	0,000
	RQ_05	0,802	0,802	0,019	41,355	0,000
	RQ_06	0,700	0,700	0,026	26,992	0,000
	RQ_07	0,769	0,769	0,019	41,491	0,000
	RQ_08	0,739	0,739	0,032	19,855	0,000
	RQ_09	0,731	0,730	0,023	31,561	0,000
STAT	STAT_01	0,894	0,894	0,011	80,952	0,000
	STAT_02	0,914	0,914	0,009	106,872	0,000
VI	VI_01	0,756	0,756	0,020	38,464	0,000
	VI_02	0,766	0,766	0,018	42,701	0,000
	VI_03	0,747	0,746	0,019	38,946	0,000
	VI_04	0,764	0,764	0,019	40,662	0,000
	VI_05	0,725	0,725	0,023	30,975	0,000
	VI_06	0,765	0,765	0,018	43,239	0,000
	VI_07	0,729	0,729	0,021	35,342	0,000
	VI_08	0,727	0,727	0,021	34,349	0,000
Valor de referência⁵ >>					> 1,960	< 0,050

Notas: (1) Teste-*t* utilizando-se técnica de reamostragem com 10.000 subamostras e com intervalo de confiança de 95%, pelo método de correção de viés e aceleração (*bias-corrected and accelerated bootstrap* – BCa). (2) cargas fatoriais. (3) valores médios de reamostragem (*bootstrapping*). (4) desvio-padrão. (5) cf. Bido e Silva (2019) e Hair Jr. *et al.* (2014).

Fonte: Do autor (2023).

Pode-se observar que todos os Teste-*t* obtiveram valores bem acima de 1,96, com significância abaixo de 0,001, demonstrando que os valores originais e os valores de reamostragem são semelhantes e conferindo robustez à análise fatorial confirmatória.

Da mesma forma, procedeu-se com a análise de robustez da validação convergente, a partir da análise dos valores originais e de reamostragem das AVEs. Estes valores podem ser observados na Tabela 25 –.

Tabela 25 – Comparativo¹ entre as amostras original e de reamostragem da AVE².

Variáveis latentes	AVE original	AVE RA ³	DP ⁴	Teste-t	Sig. (p)
Condições econômicas do estudante	0,709	0,708	0,021	33,015	0,000
Empregabilidade e remuneração proporcionadas pela IES	0,687	0,687	0,017	39,609	0,000
Grupos e indivíduos influenciadores	0,538	0,538	0,015	34,868	0,000
IES e eu: valores e interações	0,559	0,559	0,016	34,927	0,000
Infraestrutura da IES	0,803	0,803	0,016	51,340	0,000
Processos e serviços da IES	0,539	0,539	0,016	33,616	0,000
Reputação e Qualidade	0,577	0,578	0,020	28,367	0,000
Status proporcionado pela IES	0,817	0,817	0,014	56,400	0,000
Valor de referência⁵ >>					< 0,050

Notas: (1) Teste-*t* utilizando-se técnica de reamostragem com 10.000 subamostras e com intervalo de confiança de 95%, pelo método de correção de viés e aceleração (*bias-corrected and accelerated bootstrap* – BCa). (2) variância média extraída (*average variance extracted*). (3) valores médios de reamostragem (*bootstrapping*). (4) desvio-padrão. (5) cf. Bido e Silva (2019) e Hair Jr. *et al.* (2014).

Fonte: Do autor (2023).

Novamente, os Testes-*t* possuem significância estatística ($p < 0,05$), todos com valores acima de 1,96, demonstrando uma robustez da validação convergente.

Em seguida, procedeu-se com a análise de robustez das medidas de confiabilidade Alfa de Cronbach e confiabilidade composta, conforme Tabela 26 –.

Tabela 26 – Comparativo¹ entre as amostras original e de reamostragem da CC².

Variáveis latentes	CC original	CC RA ³	DP ⁴	Teste- <i>t</i>	Sig. (<i>p</i>)
Condições econômicas do estudante	0,827	0,826	0,016	51,231	0,000
Empregabilidade e remuneração proporcionadas pela IES	0,868	0,868	0,009	93,400	0,000
Grupos e indivíduos influenciadores	0,903	0,903	0,005	165,142	0,000
IES e eu: valores e interações	0,910	0,910	0,005	170,737	0,000
Infraestrutura da IES	0,891	0,890	0,010	92,190	0,000
Processos e serviços da IES	0,875	0,874	0,007	121,756	0,000
Reputação e Qualidade	0,924	0,924	0,006	155,972	0,000
Status proporcionado pela IES	0,899	0,899	0,009	102,279	0,000
Valor de referência⁵ >>					< 0,005

Notas: (1) Teste-*t* utilizando-se técnica de reamostragem com 10.000 subamostras e com intervalo de confiança de 95%, pelo método de correção de viés e aceleração (*bias-corrected and accelerated bootstrap* – BCa). (2) CC: Confiabilidade composta, pelo *p* de Dhillon-Godstein. (3) valores médios de reamostragem (*bootstrapping*). (4) desvio-padrão. (5) cf. Bido, Silva e Ringle (2014) e Hair Jr. *et al.* (2014).

Fonte: Do autor (2023).

Conforme apresentado, os valores obtidos, a partir do teste de médias (Teste-*t*) obtiveram resultados muito acima de 1,96, com valores de significância abaixo de 0,001, demonstrando uma robustez da análise de confiabilidade para o modelo de mensuração e de consistência interna do instrumento AI-EIES-EM.

Com relação à validação discriminante, foram observados os valores médios das razões HTMT obtidos a partir da técnica de reamostragem com os valores do intervalo de confiança entre 2,5% e 97,5% (95% de confiança), devendo as razões médias estarem dentro destes valores. Os valores originais e de reamostragem das razões HTMT, bem como os intervalos de confiança de 2,5% e 97,5% para cada par de variáveis latentes podem ser observados na Tabela 27 –.

Tabela 27 – Comparativo¹ entre as amostras original e de reamostragem das razões HTMT (Continua)

Variáveis latentes	HTMT ¹ original	HTMT RA ²	Intervalo de confiança	
			2.5%	97.5%
ER -> CEE	0,563	0,565	0,457	0,672
GII -> CEE	0,422	0,423	0,334	0,511
GII -> ER	0,522	0,522	0,451	0,587
VI -> CEE	0,371	0,377	0,291	0,469
VI -> ER	0,652	0,652	0,581	0,719
VI -> GII	0,565	0,565	0,497	0,629
INFRA -> CEE	0,251	0,262	0,169	0,371
INFRA -> ER	0,552	0,552	0,454	0,644
INFRA -> GII	0,370	0,371	0,288	0,451
INFRA -> VI	0,700	0,701	0,636	0,764
PS -> CEE	0,530	0,537	0,452	0,625

Tabela 27 – Comparativo¹ entre as amostras original e de reamostragem das razões HTMT (Conclusão)

Variáveis latentes	HTMT ¹ original	HTMT RA ²	Intervalo de confiança	
			2.5%	97.5%
PS -> ER	0,703	0,704	0,637	0,767
PS -> GII	0,495	0,494	0,412	0,570
PS -> VI	0,783	0,783	0,733	0,829
PS -> INFRA	0,652	0,652	0,578	0,721
RQ -> CEE	0,493	0,493	0,394	0,585
RQ -> ER	0,766	0,766	0,697	0,827
RQ -> GII	0,435	0,435	0,369	0,497
RQ -> VI	0,669	0,668	0,608	0,724
RQ -> INFRA	0,617	0,616	0,544	0,687
RQ -> PS	0,630	0,629	0,565	0,689
STAT -> CEE	0,286	0,287	0,171	0,404
STAT -> ER	0,609	0,610	0,524	0,689
STAT -> GII	0,433	0,434	0,353	0,511
STAT -> VI	0,524	0,524	0,443	0,600
STAT -> INFRA	0,480	0,480	0,387	0,569
STAT -> PS	0,426	0,426	0,335	0,514
STAT -> RQ	0,597	0,597	0,522	0,666
Critério de referência >> Valores de reamostragem devem estar dentro do intervalo de confiança				

Notas: (1) comparativo utilizando-se técnica de reamostragem com 10.000 subamostras e com intervalo de confiança de 95%, pelo método de correção de viés e aceleração (*bias-corrected and accelerated bootstrap* – BCa). (2) HTMT: Heterotrait-Monotrait. (3) valores médios de reamostragem (*bootstrapping*). (4) cf. Henseler, Ringle e Sarstedt (2015), Bido (2019) e Bido e Silva (2019).

Fonte: Do autor (2023).

Ao se observar os valores médios das razões HTMT obtidos pela reamostragem, todos estão compreendidos no intervalo de confiança (entre 2,5% e 97,5%), demonstrando, por fim, uma robustez da validade discriminante entre as variáveis latentes.

Resgatando-se as hipóteses “H4 → a robustez da validade convergente dos construtos do instrumento é significativa” e “H5 → a robustez da validade discriminante dos construtos do instrumento é significativa”, conclui-se que há robustez há robustez na validade convergente e na validade discriminantes dos construtos do instrumento AI-EIES-EM.

Após a validação convergente, análise de confiabilidade, validação discriminante e análises de robustez empreendidas, dentro dos parâmetros e limitações dos testes analisados, para os objetivos do instrumento e para o tipo de público-alvo definido, conseguiu-se realizar uma validação de construto do instrumento definitivo AI-EIES-EM.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção, são apresentadas as conclusões, as principais contribuições obtidas com a validação do instrumento AI-EIES-EM e as limitações do estudo.

6.1 Conclusão

Em virtude da pluralidade de aspectos relativos ao tema influências na escolha de instituições de ensino superior, as tratativas para a validação de instrumento de pesquisa que abordassem as diversas nuances destas influências fizeram-se necessárias, de forma rigorosa e sistemática o quanto possível.

Daí, adveio o impulso inicial para a elaboração e o desenvolvimento deste estudo com o objetivo principal de elaborar e validar um instrumento de pesquisa que avalie o grau de influência de fatores relacionados à escolha de instituições de ensino superior (IES) por estudantes do último ano do ensino médio, denominado *Avaliação de Influência – Escolha de Instituição de Ensino Superior – Ensino Médio*, ou AI-EIES-EM. Este objetivo foi segmentado em outros cinco objetivos específicos.

O primeiro objetivo específico buscou *Identificar na literatura e estruturar os fatores influenciadores na escolha de IES*. É importante ressaltar que os fatores encontrados partiram de uma diversidade de estudos, embasados em teorias e metodologias variadas, buscando mesclar diversos aspectos considerados relevantes ou determinantes pelos autores investigados.

Assim, para o cumprimento deste objetivo, a revisão sistemática de literatura se mostrou fundamental no processo de identificação e, posteriormente, estruturação, permitindo, não apenas, elencar os fatores, mas, também, propiciando a identificação da relevância de cada um, a quantidade de estudos que o mencionavam e as teorias que os suportavam.

Ademais, foi por meio desta revisão sistemática de literatura que o pesquisador conseguiu se munir de informações e entendimento para a estruturação, a categorização, a mesclagem e a segmentação de fatores em subaspectos.

Desta forma, o objetivo foi atingido, chegando, ao final desta fase, com 51 (cinquenta e um) fatores, os quais foram estruturados em 53 (cinquenta e três) variáveis de investigação para a constituição da primeira versão do instrumento AI-EIES-EM.

O segundo objetivo, *Realizar a validação de conteúdo dos fatores que compõem o instrumento*, visou à realização de uma análise por especialistas na área de educação e de pesquisa e estatística.

As contribuições consistiram em evidenciar, ou não, aderência das variáveis propostas à realidade dos aspectos que envolvem a escolha de IES. Além disso, buscou-se verificar as questões semânticas dos itens da primeira versão do instrumento. Foram sugeridas, pelos especialistas, tanto modificações em questões, quanto técnicas que facilitassem o entendimento e as respostas dos estudantes.

Uma questão que se considera relevante para a escolha de IES foi sugerida por dois especialistas da área de educação, *Minha capacidade intelectual e cognitiva que me permita estudar nesta instituição*, a qual foi inserida no instrumento, apesar de ter sido eliminada na validação de construto. Entende-se que esta questão está ligada, principalmente, à percepção dos alunos sobre as IES que possuem cursos concorridos, estando ligada a fatores não apenas objetivos, como o grau de preparação que o aluno acredita que tenha empreendido, mas, também, a questões pessoais, como autoestima, motivação própria e por parte de influenciadores (pais, responsáveis, outros parentes, chefes e colegas de trabalho), superação e condições financeiras próprias e da família.

Além disso, aspectos metodológicos da pesquisa foram abordados e sugeridos pelo especialista da área de pesquisa e estatística, tais como a aplicação dos questionários via *tablets*, abordagem junto aos responsáveis pelas escolas escolhidas para a coleta de dados e os *softwares* e as metodologias de análise. Estas orientações foram importantes para a agilização da coleta de dados, o atingimento da quantidade e da estratificação da amostra predefinida, a confiabilidade dos dados obtidos, a agilidade no tratamento dos dados e, conseqüentemente, a segurança na análise dos dados.

Ressalta-se, contudo, que a validação semântica dos itens do instrumento junto aos respondentes é uma fase importante da validação de conteúdo de um instrumento de pesquisa (SOUZA; ALEXANDRE; GUIRARDELLO, 2017) e que este estudo não empreendeu esta fase no processo de validação de conteúdo. Todavia, entendeu-se que o objetivo foi atingido pelos resultados demonstrados nas demais análises e nos demais testes empreendidos.

Após a finalização dos dois primeiros objetivos, iniciou-se a Fase 2 do estudo, sendo empreendida uma pesquisa de campo. A partir desta fase, optou-se por validações estatísticas mais rígidas, por ser um estudo de validação exploratório e não ter sido encontrados instrumentos de referência ou padrões-ouro de mensuração de influências na escolha de IES.

O terceiro objetivo específico foi o de Caracterizar os principais construtos influenciadores na escolha de IES.

Para tal, foi empreendida uma Análise de Componentes Principais Exploratória (ACPE). Inicialmente, foram eliminadas 14 (quatorze) variáveis. Estas eliminações partiram de

comunalidades e cargas fatoriais das variáveis abaixo dos valores de referência. São elas: *As opções de cursos oferecidas, A localização da instituição, por estar mais próxima a mim, A publicidade impressa da instituição, A publicidade online (na Internet) da instituição, A influência de testes vocacionais que realizei e Minha capacidade intelectual e cognitiva que me permita estudar nesta instituição.*

Apesar das eliminações, entendeu-se que a maioria das variáveis (oito) continuou representada por outras, direta ou indiretamente e que as demais excluídas devam fazer parte de novos estudos para aprofundar o conhecimento sobre seus aspectos e buscar suas validações em novas versões do instrumento.

Desta forma, chegou-se, na ACPE, a 40 (quarenta) variáveis de mensuração de influenciadores na escolha de IES, com oito construtos, sendo definidas suas descrições com auxílio da literatura.

A *Reputação e qualidade da IES* foi, então, descrita como as expectativas de potenciais desempenho percebidas pelos alunos do ensino médio ou aferidas pelo MEC sobre a IES, relativas à imagem e reputação, transmitindo integridade e seriedade; e o curso pretendido e seus respectivos programa de estudo e professores.

O construto *IES e eu: valores e interações* refere-se às crenças pessoais dos alunos do ensino médio que, quando comparadas às percepções de valores transmitidos pela IES, servem para justificar suas motivações pessoais e a escolha da instituição pretendida, baseando-se em na vida social demonstrada pela interação e proximidade entre alunos e professores, ambientes instituídos para tais fins e valores pessoais consonantes, tais como percepção de inovação, preocupação socioambiental da IES e atividades de extensão relacionadas.

Os *Grupos e indivíduos influenciadores* estão relacionados àqueles que são referência para os alunos do ensino médio e que exercem influência na escolha da IES, seja por motivos impositivos ou motivacionais, estando relacionados aos colegas ou amigos, a familiares, a professores ou a profissionais que o aluno julga como referência.

Os *Processos e serviços da IES* referem-se a aspectos transversais aos principais (ensino, professores, infraestrutura) e estão relacionados, geralmente, ao primeiro contato do aluno do ensino médio com a instituição, tais como, o atendimento de técnicos-administrativos, a facilitação para o ingresso e sua seriedade e a segurança percebida.

O *Status proporcionado pela IES* diz respeito ao prestígio que o aluno do ensino médio percebe que obterá e poderá demonstrar a grupos e indivíduos de referência atuais por estar estudando ou ter se formado em uma instituição, em específico, estando ligado, intimamente, ao construto reputação e qualidade da IES.

A *Empregabilidade e remuneração proporcionadas pela IES* estão ligadas a expectativa de melhoria do aluno do ensino médio, quando comparado às atividades e ao trabalho e as remunerações atuais, sendo esta expectativa ligada ao período de curso na IES ou depois de formado.

As *Condições econômicas do estudante* estão relacionadas à renda própria e, principalmente, familiar do aluno do ensino médio, sendo um aspecto restritivo da escolha de IES e, também, do curso, dados os valores para ingressar na instituição.

E, por fim, a *Infraestrutura da IES* encampam tanto aos espaços para execução das atividades principais (ensino, pesquisa), quanto a aspectos transversais (comodidade, convivência, restaurante, lanchonetes) e demonstram a percepção dos alunos do ensino médio de o quanto estas estruturas os auxiliarão a exercerem estas atividades.

O quarto objetivo buscou *Analisar a validade convergente e discriminante dos construtos do instrumento proposto*. As análises de convergência e discriminante dos construtos obtiveram resultados relevantes para todos os testes conduzidos, não havendo mais readequação ou eliminação de qualquer variável ou construto.

O objetivo de *Analisar a robustez do modelo de mensuração do instrumento proposto*, buscou verificar se o teste comparativo de dados médios de reamostragem eram, significativamente, semelhantes aos dados originais, permitindo verificar se haveria alguma discrepância dos resultados obtidos anteriormente, com conjuntos de dados aleatórios, dentro de um intervalo de confiança de 95%.

Os Testes-*t*, comparativos de média, demonstraram que todas as Cargas Fatoriais (CF), variâncias médias extraídas (AVE), Alfas de Cronbach (AC) e Confiabilidade Composta (CC) foram significativos a menos de 0,001, demonstrando que as médias dos testes obtidos com os conjuntos de dados obtidos pela reamostragem foram semelhantes aos dos testes com os dados originais, estatisticamente. Ademais, todas as razões médias Heterotrait-Monotrait (HTMT), para discriminação dos construtos, obtidos a partir da reamostragem, ficaram dentro do intervalo de confiança de 95%.

Estes resultados demonstram uma robustez do modelo de mensuração proposto para o instrumento AI-EIES-EM.

6.2 Principais contribuições

As principais contribuições de estudo podem ser agrupadas em duas categorias. Primeiramente, observa-se que, dos 51 (cinquenta e um) fatores extraídos da revisão sistemática

de literatura, 40 (quarenta) conseguiram ser validados. Dentre eles, estão fatores qualificadores da instituição, tais como qualidade de ensino, qualidade dos professores, integridade e seriedade, imagem e reputação, qualidade das disciplinas e infraestrutura da IES.

Entretanto, como abordado na justificativa deste estudo, fatores de conveniência, como comodidade e a facilidade de ingresso na IES, e os relacionados às condições econômicas do estudante conseguiram ser validados e fazem parte do rol de fatores que começaram a surgir com o aumento da oferta e do número de IES a partir do fomento à educação superior.

Ademais, fatores relacionados a processos e serviços da IES, *status* percebido pelo aluno ao fazer parte da instituição, a percepção de empregabilidade e remuneração que podem obter e uma grande parte de grupos e indivíduos conseguiram se manter no instrumento.

Desta forma, o instrumento AI-EIES-EM demonstra ter uma boa amplitude de fatores influenciadores, o que pode servir às IES com uma diversidade de idiossincrasias, perpassando por aquelas que possuem foco desde o custo, à qualidade, de prestação de serviços, à infraestrutura.

Por fim, observa-se que o instrumento AI-EIES-EM conseguiu reunir e classificar as variáveis, em construtos sintéticos, mas, coesos, de fatores, contribuindo para a teoria no sentido de simplificar a gama de influenciadores para novas pesquisas. Ademais, as sugestões de trabalhos futuros abordadas na próxima seção advém, não apenas, de limitações do estudo, mas, também, de derivações dos resultados encontrados.

Como abordado no referencial teórico deste estudo, entender o comportamento humano e, conseqüentemente, o comportamento do consumidor não é tarefa trivial e, conforme argumentado por Goldstein e Almeida (2000), uma das formas de mitigar este tipo de complexidade é por meio da construção de modelos comportamentais. Apesar de não ser um modelo estrutural completo, demonstrou obter variáveis latentes representativas da realidade e com bom grau de validade e confiabilidade.

6.3 Limitações do estudo

Algumas limitações da pesquisa devem ser evidenciadas e discutidas. Conforme Souza, Alexandre e Guirardello (2017), uma validação de conteúdo de um instrumento deve ser realizada tanto por especialistas, quanto pelos sujeitos entrevistados, a fim de se verificar a aderência entre o que se propõe como medida e o que se quer investigar, no primeiro; e o entendimento semântico, pelo segundo.

Como, no segundo passo, uma validação semântica (com a justificativa de se mitigar eventuais dúvidas dos entrevistados a partir das estratégias elaboradas de explicações da pesquisa no momento de sua aplicação) não foi realizada neste estudo e isto pode ter tido algum grau de influência sobre as respostas.

Outra validação complementar que não foi realizada, com uma abordagem quantitativa, na fase de análise de conteúdos por especialistas, é a de aumentar a quantidade de especialistas, a fim de se estruturar a análise em aspectos semânticos e de conteúdo, com o cálculo do índice de validade de conteúdo (IVC).

Desta forma, são elaborados aspectos estruturados em escalas de avaliação que variam de 1 a 4, sendo valores de 1 e 2 considerados como itens a serem revistos e de 3 e 4, como adequados para continuar. Assim, cada aspecto definido deve ser avaliado pelos especialistas, devendo o IVC obter valores maiores do que 90% (SOUZA; ALEXANDRE; GUIRARDELLO, 2017).

Da mesma forma, não se realizou, conforme proposto por Souza, Alexandre e Guirardello (2017), uma validação concorrente, a qual prevê que a amostra a ser utilizada na fase de análise confirmatória (no caso deste estudo, uma análise de componentes principais confirmatória e a utilização da validação do modelo de mensuração de um modelo estrutural), seja diferente da amostra em que se utilizou para a análise exploratória (no caso desta pesquisa, uma análise de componentes principais exploratória).

Apesar de se poder minimizar os efeitos de endogenia de uma mesma amostra da fase de análise exploratória, na fase de análise confirmatória, com a técnica comparativa de dados originais e dados de reamostragem (*bootstrapping*) (BIDO; RINGLE; SILVA, 2014; BIDO, 2019; BIDO; SILVA, 2019), é importante que esta limitação fique registrada.

A partir dos resultados encontrados, das reflexões realizadas e das limitações apontadas, alguns trabalhos futuros podem ser sugeridos e são desejáveis.

Um deles é realizar a validação semântica do instrumento junto a alunos do último ano do ensino médio. Podem ser realizados grupos focais com estudantes com perfis diferentes, tais como classe econômica e categoria da escola em que estuda (pública ou privada). A outra é aplicar o questionário a uma nova amostra, a fim de se realizar uma validação concorrente da análise confirmatória de seus construtos.

Um estudo maior a ser realizado diz respeito a elaborar e validar um modelo estrutural completo, de forma a explicar intenções comportamentais relativas às escolhas de IES, com base na teoria do comportamento planejado (AJZEN; DRIVER, 1991; AJZEN, 2002). Desta

forma, pode-se verificar se e o quanto os construtos explicam as intenções comportamentais de se ingressar em uma IES.

Há, ainda, diversos estudos que podem derivar deste, tais como a verificação da sensibilidade do instrumento na detecção de diferenças dos itens influenciadores entre públicos distintos: alunos provenientes de escolas públicas e privadas, alunos de classes econômicas diferentes e regiões com maior e menor número de IES concorrentes.

Por fim, entende-se que estas influências são dinâmicas, em virtude das diversas interações com os fatores influenciadores, no tempo e no espaço. Assim, considera-se que as influências não dependem apenas delas, em si, mas, também, do perfil do público, conhecimento sobre o ensino superior e os diversos aspectos envolvidos, fatores restritores e o quanto o aluno está disposto a transpô-los, tais como uma renda baixa e a busca de alternativas financeiras, a resistência dos responsáveis, a localização da IES e os medos e dúvidas relativos à escolha.

Desta forma, considera-se que este estudo não é o fim, ou possua caráter definitivo, mas, sim, o início na busca por entender, de forma ampla, como os aspectos influenciadores se interagem, se interinfluenciam e influenciam os sujeitos decisores, alunos do ensino médio, na escolha de uma instituição de ensino superior.

REFERÊNCIAS

AJZEN, I. Perceived behavioral control, self-efficacy, locus of control, and the Theory of Planned Behavior. **Journal of Applied Social Psychology**, v. 32, n. 4, pp. 665-683, 2002. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1559-1816.2002.tb00236.x>.

AJZEN, I.; DRIVER, B. L. Prediction of leisure participation from behavioral, normative, and control beliefs: an application of the theory of planned behavior. **Leisure Sciences**, v. 13, pp. 185-204, 1991.

ALÉSSIO, S. C.; DOMINGUES, M. J. C. de S.; SCARPIN, J. E. Fatores determinantes na escolha por uma instituição de ensino superior do sul do Brasil. In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA – SEGeT, 7., out. 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: AEDB, 2010.

ALFINITO, S. **Determinação de atributos de preferência do consumidor na escolha de uma instituição de ensino superior no Distrito Federal**. 2002. 122 f. Dissertação (Mestrado em Economia de Empresas) – Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da Informação e Documentação, Universidade de Brasília, 2002.

ALLPORT, F. H. Response to social stimulation in the group. In: _____ (Ed.). **Social psychology**, Hillsdale: Erlbaum, 1924. Chapter 11, pp. 260-291.

ALLPORT, G. W. The historical background of social psychology. In: LINDZEY, G.; ARONSON, E. (Eds.). **The handbook of Social Psychology**. 3rd. ed. New York: McGraw Hill, 1985. Vol. I, Chapter 1, pp. 1-46.

ARMITAGE, C. J.; CHRISTIAN, J. From attitudes to behavior: basic and applied research on the theory of planned behavior. **Current Psychology**, v. 22, n. 3, pp. 187-195, Sep. 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS DE PESQUISA – ABEP. **Critério de classificação econômica Brasil**. São Paulo: ABEP, 2021.

BABBIE, E. **The practice of social research**. 4th. ed. Belmont: Wadsworth Publishing Company, 1986.

BAMBERG, S.; AJZEN, I.; SCHIMIDT, P. Choice of travel in the theory of planned behavior: the roles of past behavior, habit, and reasoned action. **Basic and Applied Social Psychology**, v. 25, n. 3, pp. 175-187, 2003. DOI: http://dx.doi.org/10.1207/S15324834BASP2503_01.

BARTELS, R. **The development of marketing thought**. Homewood: Richard D. Irwin, 1962.

BARTELS, R. **The history of marketing thought**. Columbus: Publishing Horizons, 1988.

BECKER, K. L.; MENDONÇA, M. J. C. de. **Políticas de financiamento estudantil: análise de impacto do Fies no tempo de conclusão do ensino superior**. Brasília: IPEA, 2019.

BERGAMO, F. V. de M.; PONCHIO, M. C.; ZAMBALDI, F.; GIULIANI, A. C.; SPERS, E. E. De *prospect* a aluno: fatores influenciadores da escolha de uma instituição de ensino superior. **BASE – Revista de Administração e Contabilidade da UNISINOS**, v. 7, n. 3, p. 182-193, jul./set. 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.4013/base.2010.73.01>.

BERTOLIN, J. C. G.; FIOREZE, C.; BARÃO, F. R. Educação superior e desigualdade educacional no Brasil: herança elitista em contexto de expansão do acesso. **SciELO Preprints**, 2022. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3563>.

BIDO, D. S. **Construção de teoria x destruição de escalas**. 2019. 125f. Tese (Doutorado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

BIDO, D. S.; SILVA, D. SmartPLS 3: especificação, estimação, avaliação e relato. **Administração: Ensino e Pesquisa (RAEP)**, v.20, n.2, p.1-31, 2019. <http://dx.doi.org/10.13058/raep.2019.v20n2.1545>.

BIDO, D.; SILVA, D. da; RINGLE, C. M. Modelagem de equações estruturais com utilização do SmartPLS. **Brazilian Journal of Marketing**, v. 13, n. 2, pp. 56-73, mai. 2014.

BLACKWELL, R. D.; KOLLAT, D.; ENGEL, J. F. **Consumer behavior**. New York: Holt, Rinehard, and Winston, 1968.

BLACKWELL, R. D; MINIARD, P. W.; ENGEL, J. F. **Consumer behavior**. 9th. ed. Orlando: Cengage Learning, 2009.

BRAGA, M. M.; PEIXOTO, M. do C. L.; BOGUTCHI, T. F. Tendências da demanda pelo ensino superior: estudo de caso da UFMG. **Cadernos de Pesquisa** [online], n. 113, p. 129-152, jul. 2001.

BRANCO, R. B. C. **Mídia sociais: um instrumento de marketing para a seleção e escolha de instituições de ensino superior privadas**. 2018. Dissertação (Mestrado em Administração) - Centro Universitário Alves Faria, Goiânia, 2018.

BRASIL. Ministério do Trabalho. Programa de Disseminação das Estatísticas do Trabalho – PDET. **Novo CAGED**: estatísticas mensais do emprego formal. Brasília: MTE, jan. a dez, 2021a.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Sistema de Contas Nacionais Trimestrais**. Brasília: IBGE, 2021b.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo da Educação Superior**. Brasília: MEC, 2021c.

BRASIL. Ministério do Trabalho. Programa de Disseminação das Estatísticas do Trabalho – PDET. **Novo CAGED**: estatísticas mensais do emprego formal. Brasília: MTE, jan. a dez, 2020a.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Sistema de Contas Nacionais Trimestrais**. Brasília: IBGE, 2020b.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo da Educação Superior**. Brasília: MEC, 2020c.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo da Educação Superior**. Brasília: MEC, 1997-2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Tabela de Áreas de Conhecimento / Avaliação**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia**. 3. ed. Brasília: MEC, 2016a.

BRASIL. Ministério de Estado a Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução CNS N.º 510, de 07 de abril de 2016b. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n. 98, seção 1, p. 44-46, 24 de maio de 2016. Disponível em: <<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=24/05/2016&jornal=1&pagina=44&totalArquivos=80>>

BRASIL. Presidência da República. Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 de novembro de 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm>. Acesso em: 14 dez. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2021.

BRENNAN, L. **How prospective students choose universities**: a buyer behavior perspective. 2001 343f. PhD thesis (Higher Education Doctorate) – Centre for the Study of Higher Education, The University of Melbourne, 2001.

CARVALHO, T. K. P. de; BENTO, E. G.; SOUZA, D. S. Fatores condicionantes da escolha do curso superior e da universidade pública: o perfil dos ingressantes em uma instituição do centro-oeste mineiro. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 8, n. 54, p. 337-51, ago. 2021.

CARVALHO, F. S.; SOUSA, C. V. e; BATISTA, N. K. A escolha de uma instituição de ensino superior por estudantes do ensino médio. **Revista Eletrônica do Alto Vale do Itajaí - REAVI**, v. 8, n. 13, p. 1-12, dez. 2019. DOI: <https://doi.org.br/10.5965/2316419008112019001>.

CHAN, D. K. S.; CHEUNG, S. F. An examination of premarital sexual behavior among college students in Hong Kong. **Psychology & Health**, v. 13, n. 5, pp. 805-821, 1998. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/08870449808407433>.

CHURCHILL, G. A.; PETER, J. P. **Marketing**: criando valor para o cliente. São Paulo: Saraiva, 2000.

CLARKE, G. Confirming satisfaction as an attitude within the service-buying process. **Journal of Consumer Behaviour**, Chichester, UK, v. 1, n. 2, p. 111-123, 2001. ISSN 1472-0817.

CONNER, M.; SPARKS, P. The theory of planned behavior and health behaviours. In: CONNER, M.; NORMAN, P. (Eds.). **Predicting Health Behaviour**. Buckingham: Open University Press, 1996. Chap. 5, pp. 170-222.

COOPER, H. M. **Synthesizing research**: a guide for literature reviews. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1998.

CROZIER, W.; RANYARD, R. Cognitive process models and explanations of decision making. In: RAYNARD, R.; CROZIER, W.; SVENSON, O. (Eds.). **Decision making**: cognitive models and explanations. London: Routledge, 1997. Chapter 1, pp. 5-20.

DALMARCO, G.; MAEHLER, A. E.; DALMORO, M. LADEIRA; W. J.; VENTURINI, J. C. Inserção internacional de universidades e valor percebido: uma análise em três instituições de ensino superior. **Revista de Gestão do Unilasalle**, v. 1, n. 1, p. 1-35, 2012.

DONAGAN, A. **Choice**: the essential element in human action. London: Routledge, 1987.

DURINI, W. B.; RIBEIRO, L. M. Percepções no ensino superior a distância: uma análise do curso de administração em uma universidade virtual no RS. In: COLOQUIO DE GESTIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICAS, 13., 2013, Buenos Aires. **Anais...** São Carlos: INPEAU/UFSC, 2013.

EBERLE, L.; MILAN, G. S.; LAZZARI, F. Identificação das dimensões da qualidade em serviços: um estudo aplicado em uma instituição de ensino superior. **RAE Eletrônica**, v. 9, n. 2, 2010.

FERNANDES, R. B.; MARTINS, B. S.; CAIXETA, R. P.; COSTA FILHO, C. G. da; BRAGA, G. A.; ANTONIALLI, L. M. Quality of work life: an evaluation of Walton model with analysis of structural equations. **Revista Espacios**, v. 38, n. 3, 2017.

FINATTI, B. E.; ALVES, J. de M.; SILVEIRA, R. de J. Perfil sócio, econômico e cultural dos estudantes da Universidade Estadual de Londrina – UEL: indicadores para implantação de uma política de assistência estudantil. **Libertas**, Juiz de Fora, v. 2, n. 1 e 2, p. 246-264, jan./dez. 2007.

FIUZA, P. J.; SARRIERA, J. C. Reasons for student adhesion and permanence in distance high education. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 33, n. 4, p. 884-901, 2013.

FORNELL, C.; LARCKER, D. F. Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. **Journal of Marketing Research**, v. 18, n. 1, pp. 39-50, 1981.

FRIESTAD, M.; WRIGHT, P. The persuasion knowledge model: how people cope with persuasion attempts. **Journal of Consumer Research**, v. 21, n. 1, pp. 1-31, 1994.

GALL, M. D.; BORG, W. R.; GALL, J. P. **Education research**: an introduction. 6th. ed. White Plains: Longman, 1996.

GEORGE, D.; MALLERY, P. **SPSS for Windows step by step**: a simple guide and reference. 4th ed. Boston: Allyn & Bacon, 2003.

GERMEIJS, V.; VERSCHUEREN, K. High school students' career decision-making process: consequences for choice implementation in higher education. **Journal of Vocational Behavior**, v. 70, n. 2, p. 223-241, 2007. ISSN 0001-8791.

_____. High school students' career decision-making process: development and validation of the study choice task inventory. **Journal of Career Assessment**, v. 14, n. 4, p. 449-471, 2006a. ISSN 1069-0727.

_____. High school students' career decision-making process: a longitudinal study of one choice. **Journal of Vocational Behavior**, v. 68, n. 2, p. 189-204, 2006b. ISSN 0001-8791.

GOECKING, O. H. P. **Comparação de teorias da ação para explicar intenções comportamentais e comportamentos reais correspondentes**. 2006. 142f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

GOLDSTEIN, M.; ALMEIDA, H. S. de. Crítica dos modelos integrativos de comportamento do consumidor. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 14-22, jan./mar. 2000.

HAIR JR., J. F.; HULT, T. M.; RINGLE, C. M.; SARSTEDT, M. **A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)**. Los Angeles: SAGE, 2014.

HARRISON, E. F. Inter-disciplinary models of decision making. **Management Decision**, v. 31, n. 8, pp. 27-33, 1993.

HARTE, J.; KOELE, P. Psychometric and methodological aspects of process tracing research. In: RAYNARD, R.; CROZIER, W.; SVENSON, O. (Eds.). **Decision making: cognitive models and explanations**. London: Routledge, 1997. Chapter 2, pp. 21-34.

HASTIE, R.; PENNINGTON, N. Cognitive approaches to judgment and decision making. In: BUSEMEYER, J.; HASTIE, R. (Eds.). **Decision making from a cognitive perspective**. San Diego/CA: Academic Press, 1995. v. 32 (Advances in research and theory). Chapter 1, pp. 1-31.

HENSELER, J.; RINGLE, C. M.; SINKOVICS, R. R. The use of partial least squares path modeling in international marketing. In: SINKOVICS, R. R.; GHOURI, P. N. (Eds.). **New challenges to international marketing**. [s.l.]: Emerald Group Publishing, 2009. (Advances in international marketing, 20). Chapter 12 (Part IV). pp. 277-319.

HENSELER, J.; RINGLE, C. M.; SARSTEDT, M. A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 43, n. 1, pp. 115-135. 2015.

HO, R. **Handbook of univariate and multivariate data analysis and interpretation with SPSS**. New York: Chapman and Hall/CRC, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1201/9781420011111>.

HOWARD, J. A.; SHETH, J. N. **The theory of buyer behavior**. Columbia: John Willey & Sons, 1969.

HULL, C. L. **Principles of behavior**: an introduction to behavior theory. New York: Appleton-Century-Crofts, 1943.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Regiões de influência das cidades 2018**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

ISLAM, A. K. M. Investigating e-learning system usage outcomes in the university context. **Computers & Education**, v. 69, pp. 387-399, Nov. 2013.

JACOBSON, J. W. Early intensive behavioral intervention: emergence of a consumer-driven service model. **Behavior Analyst**, v. 23, n. 2, p. 149-171, 2000.

JACOBY, J. Consumer psychology: an octennium. **Annual Review of Psychology**, v. 27, n. 1, pp. 331-358, Nov. 1976.

_____. Consumer psychology as a social psychological sphere of action. **American Psychologist**, v. 30, n. 10, pp. 977-987, Oct. 1975.

JACOBY, J.; JOHAR, G. V.; MORRIN, M. Consumer behavior: a quadrennium. **Annual Review of Psychology**, v. 49, n. 1, pp. 319-344, Feb. 1998.

KALIL, É. F. da S.; GONÇALVES FILHO, C. Comportamento do consumidor: avaliação de alternativas e busca de informação na escolha de cursos superiores em Ciência da Computação. **Revista de Ciências da Administração**, v. 14, n. 34, p. 131-154, 2012.

KEREN, G. Perspectives of behavioral decision making: some critical notes. **Organizational Behavior and Human Decision Processes**, v. 65, n. 3, pp. 169, 178, 1996.

KIM, J.; KWON, Y.; CHO, D. Investigating factors that influence social presence and learning outcomes in distance higher education. **Computers & Education**, v. 57, n. 2, pp. 1512-1520, Sep. 2011.

KOTLER, P. **Administração de marketing**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

LEVIN, J. **Estatística aplicada a ciências humanas**. 2. ed. São Paulo: Harbra, 1987.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de Marketing**: uma orientação aplicada. 2a. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARCH, J. G. Bounded rationality, ambiguity, and the engineering of choice. **The Bell Journal of Economics**, v. 9, n. 2, pp. 587-608, Aut. 1978.

MARQUES, A. M.; MACHADO, C. Comportamento do consumidor na escolha de uma instituição de ensino superior (IES). In: SEMANA DE EXTENSÃO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – SEPesq, 11., out. 2015, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: UNIRITTER, 2015.

MARTINS, T. de M. Estratégias de ranqueamento e marketing no ensino superior. In: COLÓQUIOS DE POLÍTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO, 2., 2021. **Anais...** São Carlos: GEPLAG/PPGED/UFSCAR, 2021.

MARTINS, J. V. G.; MENEZES, R. M. T. de; JUSTINIANO, L. da S. Atuação do departamento de marketing em uma instituição de ensino superior – IES. **Revista Gestão Universitária na América Latina (GUAL)**, v. 4, n. 2, p. 110, 2011.

MELO, F. V. S.; MELO, S. R. da S. Valores pessoais de estudantes dos cursos de Administração e Ciências Contábeis: um estudo sob a ótica do comportamento do consumidor. **Revista Razão Contábil & Finanças**, v. 2, n. 1, p. 1-17, 2011.

MONDINI, V. E. D.; MONDINI, L. C.; BORGES, G. da R.; DOMINGUES, M. J. C. de S. Instituições e ensino superior a distância: análise dos motivos de escolha. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 16, p. 71-84, jan./abr. 2014.

MORAES, E. A. de; GRAEML, A. R.; SANCHEZ, O. P.; MESQUITA, F. S. B. Seleção de cursos de educação continuada por executivos de empresas. **RAE Eletrônica**, v. 5, n. 2, p. 1-22, jul./dez. 2006.

MORAIS, R. S.; VIANA, M. de L. F.; CAMARGO, R. A. A. de. Caracterização dos(as) estudantes de cursos de pós-graduação (*Lato sensu*) na modalidade de educação a distância. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – SIED, 1., 2012, São Carlos. **Anais...** São Carlos: SEaD/GEP-EaD/UFSCar, 2012. p. 1-11.

MORETTO, C. F. **Ensino superior, escolha e racionalidade**: os processos de decisão dos universitários do município de São Paulo. 2002, 201 f. Tese (Doutorado em Teoria Econômica) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

NICOSIA, F. **Consumer decision processes**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1966.

OLIVEIRA, L. N. de. **Comportamento do consumidor de educação superior a distância**: análise das características influenciadoras e do processo de compra numa instituição baiana de

ensino superior privado. 2010, 170 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) – Núcleo de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

OLIVEIRA, T. R. F. G. de; GIROLETTI, D. A.; JEUNON, D. A. G. Influence factors in the choice of Institution of Higher Education: case study at a private HEI in Minas Gerais Fatores de influência na escolha da Instituição de Ensino Superior: estudo de Caso em uma IES Privada de Minas Gerais. **Brazilian Journal of Marketing Research and Media - PMKT**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 138-54, May-Aug. 2018.

ORGANISATION for Economic Co-operation and Development. Education policy outlook: Brazil: with a focus on national and subnational policies. Paris: OCDE, 2021. Disponível em: oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Brazil-2021-EN.pdf. Acesso em: 22 out. 2022.

PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, V. A.; BERRY, L. L. A conceptual model of service quality and its implications for future research. **Journal of Marketing**, v. 49, n. 4, p. 41-50, 1985.

PARASURAMAN, A; ZEITHAML, V. A; BERRY, L. L. ServQual: a multiple-item scale for measuring consumer perception of service quality. **Journal of Retailing**, v. 64, n. 1, p. 12-40, 1988.

PASQUALI, L. Princípios de elaboração de escalas psicológicas. **Revista Psiquiatria Clínica**. São Paulo, v. 25, n. 5, p. 206-13, 1998.

PEREIRA, C. de B. **As faces de Jano**: sobre a possibilidade de mensuração do efeito Veblen. 2000, 100 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

PEREIRA, R. F.; SIMÕES, R. da C.; BARROSO NETO, I. L.; SILVA, H. C. da; VIDAL, E. M. PAIXÃO, G. C. O perfil socioeconômico dos alunos de um curso de ciências biológicas a distância: quem são os novos alunos? In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA – ESUD, 10., Belém, 2013. **Anais...** Belém: UNIREDE/UFPA, 2013.

PINO, F. A. A questão da não normalidade: uma revisão. **Revista de Economia Agrícola**, São Paulo, v. 61, n. 2, p. 17-33, jul./dez. 2014.

PINTO, R. A. Q.; MATOS, S. S. de; SILVA, W. V. da; ROCHA, D. T. da. Eficácia das ferramentas de promoção da campanha de vestibular de uma instituição de ensino superior localizada em Santa Catarina. **Revista Organizações em Contexto**, v. 6, n. 11, p. 45-66, jan./jul. 2011. ISSN 1809-1040.

PIRES, J. G. **Introdução à pesquisa científica**: aprenda sobre a pesquisa científica e como ela pode ser parte da sua carreira. Ouro Preto: Edição do autor, 2022. 161p.

PITTA, G. B. **Análise do comportamento do consumidor nas compras *online***: barreiras e desafios. 2021. 101 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

PRESSE, P. S. (Org.). **Análise setorial da educação superior privada**: Brasil/2016. 9. ed. Foz do Iguaçu: Hoper Educação, 2016. 212p.

PRESSE, P. S.; NONATO, A. F. (Orgs.). **Análise setorial do ensino superior privado**: Brasil/2014. Foz do Iguaçu: Hoper Educação, 2021.

RAYKOV, T.; MARCOULIDES, G. A. **A first course in structural equation modeling**. 2nd. ed. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2006.

RAYMUNDO, V. P. Construção e validação de instrumentos: um desafio para a psicolinguística. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 86-93, 2009.

ROBERTS, J.; LILIEN, G. L. Explanatory and predictive models of consumer behavior. In: ELIASHBERG, J.; LILIEN, G. L. **Handbooks in operations research and management science**: marketing. Elsevier Science Publishers, 1993.

ROCHA, E.; BLAJBERG, C.; OUCHI, C.; BALLVÉ, F.; SOARES, J.; BELLIA, L.; LEITE, M. Cultura e consumo: um roteiro de estudos e pesquisas. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAD – ENANPAD, 23., Foz do Iguaçu, set. 1999. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 1999.

SARNOSKI, E. A. Afetividade no processo ensino-aprendizagem. Artigo. **Revista de Educação do Ideau – REI**, v. 9, n. 20, jul./dez. 2014.

SCWHARTZ, E. S. Relevance of utility maximization in student university choice: a consumption-based model for higher education. **Review of Economic and Business Studies (REBS)**, v. IV, n. 1, p. 157-177, 2011. ISSN 1843-763X.

SCHIFFMAN, L. G.; KANUK, L. L. **Comportamento do consumidor**. 6. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

SCHIFTER, D. B.; AJZEN, J. Intention, perceived control, and weight loss: an application of the theory of planned behavior. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 49, n. 3, pp. 843-851, Sep. 1985. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.49.3.843>.

SHAFIR, E. Decision making. In: KEIL, R.; WILSON, R. (Eds.). **The MIT Encyclopedia of the cognitive sciences**. Massachusetts: MIT Press, 1999. Part I, Chapter 8, pp. 220-223.

SHANKLE, N. M. **African Americans and college-choice**: case studies of four families. 2009, 129 f. Thesis (Doctorate of Philosophy in Educational Studies) – College of Education, Criminal Justice, and Human Services, University of Cincinnati, Cincinnati, 2009.

SHAW, R. H.; JONES, D. G. A history of schools of marketing thought. **Marketing Theory**, v. 5, n. 3, pp. 239-281, Sep. 2005.

SHETH, J. N.; GARDNER, D. M.; GARRET, D. E. **Marketing theory**: evolution and evaluation. New York: Wiley, 1988. 231p.

SILVA, A. R. da; ALONSO, P. C. M. Y. Feira de estágio e oportunidades: relato de uma ação extensionista sobre o papel social das IES na questão do estágio e empregabilidade. **Extensio: Revista Eletrônica de Extensão**, Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 342-54, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/1807-0221.2021.e75894>.

SILVA, R. de F.; DALAZEN, L. L.; SILVA, L. S. C. V. da; MONTE, M. B. da S.; SILVA, B. N.; MUNHOZ JUNIOR, J. P. Construção e validação de uma escala de percepção para avaliar projetos de parcerias público-privadas. **Brazilian Journals of Business**, Curitiba, v. 4, n. 2, p. 792-811, abr./jun. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.34140/bjbv4n2-014>.

SIMON, H. A. Rational choice and the structure of the environment. **Psychological Review**, v. 63, n. 2, pp. 129-138, 1956.

_____. A behavioral model of rational choice. **Quarterly Journal of Economics**, v. 69, n. 1, pp. 99-118, 1955.

SIQUEIRA, F. V. de; NASCIMENTO, B. C. G. do; FIGUEIREDO, C. de O.; ISABELLA, G. Atributos que influenciam na tomada de decisão de qual instituição de ensino superior cursar. In: CONGRESSO DAS CERTIFICADAS FGV, 1., Florianópolis, mar. 2012. **Anais...** São Paulo: SOCIESC/FGV, 2012.

SLOVIC, P.; MONAHAN, J.; MACGREGOR, D. G. Violence risk assessment and risk communication: the effects of using actual cases, providing instruction, and employing probability versus frequency formats. **Law and Human Behavior**, v. 24, n. 3, p. 271-296, Jun. 2000.

SOARES, F. L. B. **A escolha no ensino superior: fatores de decisão**. 2007. 125 f. Dissertação (Mestrado em Economia) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SOLOMON, M. R. **O comportamento do consumidor**: comprando, possuindo e sendo. 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

SOUSA, A. M. R.; RABÊLO NETO, A.; FONTENELE, R. E. S. Determinantes da intenção da escolha do ensino superior privado: uma perspectiva da teoria do comportamento planejado. **Revista Eletrônica de Ciência Administrativa – RECADM**, v. 12, n. 3, p. 367-378, 2013. <http://dx.doi.org/10.5329/RECADM.2013024>.

SOUZA, A. C. de; ALEXANDRE, N. M. C.; GUIRARDELLO, E. de B. Propriedades psicométricas na avaliação de instrumentos: avaliação da confiabilidade e da validade. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, v. 26, n. 3, p. 649-659, jul./set. 2017.

SOUZA, R. R. B. de. **Intenção de escolha de ensino superior privado à luz da teoria do comportamento planejado**. 2009, 104 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

SPIEGEL, T.; CAULLIRAUX, H. M. A tomada de decisão diante da racionalidade limitada: revisão da literatura. **Ciência & Cognição**, v. 18, n. 2, p. 196-207, 2013.

SRINIVISAN, T. C. An integrative approach to consumer choice. **Advances in Consumer Research**, v. 14, n. 1, p. 96-100, 1987.

STEWART, D. W. A commentary on new theoretical perspectives on consumer behavior. **Advances in Consumer Research**, v. 17, n. 1, pp. 750-754, 1990.

SUTTON, S. Predicting and explaining intentions and behavior: how well are we doing? **Journal of Applied Social Psychology**, v. 28, n. 15, pp. 1317-1338, Aug. 1998. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1559-1816.1998.tb01679.x>.

SWAIT, J.; ADAMOWICZ, W. Choice environment, market complexity, and consumer behavior: a theoretical and empirical approach for incorporating decision complexity into models of consumer choice. **Organizational Behavior Human Decision Processes**, v. 86, n. 2, p. 141-167, 2001. ISSN 0749-5978.

TEIXEIRA, A. M. S.; SÉNÉCHAL-MACHADO, A. M.; CASTRO, N. M. S.; CIRINO, S. D. (Orgs.). **Ciência do comportamento**: conhecer e avançar. Santo André: ESETec Editores Associados, 2002. 187 p. v. 2.

TODD, P. M.; GIGERENZER, G. Précis of simple heuristics that make us smart. **Behavioral and Brain Sciences**, v. 23, n.1, pp. 727-780, 2000.

TOLMAN, E. C. A new formula for behaviorism. **Psychological Review**, v. 29, n. 1, pp. 44-53, Jan. 1922.

VASCONCELOS, A. A. de; SILVA, A. C. G. da; MARTINS, J. de S.; SOARES, L. J. A presença do diálogo na relação professor-aluno. COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE, 5., Recife, 19 a 22 set. 2005. **Anais...** Recife: Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas, 2005.

VEBER, P. A.; GRILLO, T. L. H.; ALMEIDA, S. O. Compreendendo as dimensões de relacionamento no contexto do ensino superior brasileiro: estudo a partir de um modelo de mensuração de Westbrook e Dholakia. **Revista Brasileira de Marketing (REMark)**, v. 12, n. 4, p. 128, 2013.

VELUDO-DE-OLIVEIRA, T. M.; IKEDA, A. A. Valor em serviços educacionais. **RAE Eletrônica**, v. 5, n. 2, 2006. ISSN 1676-5648.

VIANNEY, J. A ameaça de um modelo único para a EaD no Brasil. **Colabor@**, v. 5, n. 17, jul. 2008.

VIEIRA, V. A. Fazendo uma revisão nas áreas de influência no comportamento do consumidor. **Revista Eletrônica de Administração – REAd**, v. 8, n. 5, p. 1-13, set./out. 2002.

VILAS BOAS, L. H. de B.; BRITO, M. J. de; SETTE, R. de S. Perspectivas da antropologia no estudo do comportamento do consumidor: contribuições para o desenvolvimento da teoria e pesquisa em Marketing. **Revista Eletrônica de Administração – REAd**, v. 12, n. 2, p. 1-23, mar./abr. 2006.

WOLFF, I. Contrariando entendimento do Inep, faculdades usam índices do MEC para marketing. **Jornal Opção**. Seção Reportagens. Jan. 2020. Disponível em: <<https://www.jornalopcao.com.br/reportagens/contrariando-entendimento-do-inep-faculdades-usam-indices-do-mec-para-marketing-231639/>>. Acesso em: 23 out. 2022.

YVONNE, J. M. Can a higher education institution's marketing strategy improve the student-institution match? **International Journal of Educational Management**, v. 25, n. 6, p. 570-589, 2011.

ZHU, J.; THAGARD, P. Emotion and action. **Philosophical Psychology**, v. 15, n. 1, pp. 20-36, 2002.

APÊNDICE A. CONSTRUTOS LEVANTADOS NA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Continua)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Ambiente do campus							
Veludo-de-Oliveira e Ikeda	2006	Literatura	Nacional	Oliveira e Ikeda (2006)	Qualitativa	Relevante	Valor de Produto e ou Serviço
Amigos e colegas que indicam a IES							
Aléssio, Domingues e Scarpin	2010	Literatura	Nacional	Bronemann e Silveira (2004); Piñol (2004b) e Lanzer (2004)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Branco	2018	Literatura	Internacional	Constantinides e Stagno (2011)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Marketing Digital)
Brennan	2001	Literatura	Internacional	Haywood (1989); Johnson, Brown e Reingen (1987)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Carvalho, Bento e Souza	2021	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Sociologia Disposicionalista
Carvalho, Sousa e Batista	2019	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Marketing Educacional
Edimtas, Juceviciene	2013	Literatura	Internacional	Strauss (1998); Perna (2006); Al Yousef (2009)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Kalil e Gonçalves Filho	2012	Literatura	Nacional	Coelho (2007)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Kusumawati	2010	Literatura	Internacional	Soutar e Turner (2002), Yamamoto (2006)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria	2009	Literatura	Internacional	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Moretto	2009	Literatura	Nacional	Moretto (2009)	Quali-quantitativa	Relevante	Economia Psicológica
Oliveira	2010	Literatura	Internacional	Kotler e Fox (1994)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Pinto et. al	2011	Literatura	Nacional	Pinto et. al	Quantitativa	Determinante	Propaganda e divulgação
Shanke	2009	Literatura	Internacional	Chapman (1981)	Qualitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Grupos de Influência)
Soares	2007	Literatura	Nacional	Soares (2007)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Soares e Milan	2008	Pesquisa	Nacional	Soares e Milan (2008)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Souza	2009	Literatura	Nacional	Souza (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Continua)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Aplicabilidade do curso							
Graeml <i>et al.</i>	2006	Literatura	Nacional	Graeml <i>et al.</i> (2006)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Atendimento da IES							
Aléssio, Domingues e Scarpin	2010	Literatura	Nacional	Piñol (2004)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Eberle, Milan e Lazzari	2010	Literatura	Internacional	Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Graeml <i>et al.</i>	2006	Literatura	Nacional	Graeml <i>et al.</i> (2006)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Melo e Melo	2011	Literatura	Internacional	Kahle e Kennedy (1989)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Escala de valores de Lov)
Mondrini <i>et al.</i>	2014	Literatura	Nacional	Mainardes e Domingues (2010)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Scarpin, Domingues e Scarpin	2011	Literatura	Nacional	Mainardes (2007)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Siqueira <i>et al.</i>	2012	Literatura	Nacional	Basso <i>et al.</i> (2008)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Atividades de extensão da IES							
Branco	2018	Literatura	Internacional	Constantinides e Stagno (2011)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Marketing Digital)
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Veludo-de-Oliveira e Ikeda	2006	Literatura	Nacional	Oliveira e Ikeda (2006)	Qualitativa	Relevante	Valor de Produto e ou Serviço
Colegas de trabalho							
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Relevante	Grupos de Referência
Colegas do ensino médio							
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Relevante	Grupos de Referência
Comodidade							
Aléssio, Domingues e Scarpin	2010	Literatura	Nacional	Mund, Durieux e Tontini (2001); Alfinito e Granemann (2003); Bronemann e Silveira (2004)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Brennan	2001	Literatura	Internacional	Buckley <i>et al.</i> (1996)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Eberle, Milan e Lazzari	2010	Literatura	Internacional	Joseph e Joseph (1997)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Giacomello, Mundstock e Decourt	2009	Literatura	Nacional	Galli (2000); Dias (2004)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Graeml <i>et al.</i>	2006	Literatura	Nacional	Graeml <i>et al.</i> (2006)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Continua)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Comodidade							
Kusumawati	2010	Literatura	Internacional	Beneke e Human (2010)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Melo e Melo	2011	Literatura	Internacional	Kahle e Kennedy (1989)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor (Escala de valores de Lov)
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria	2009	Literatura	Internacional	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Mondrini <i>et al.</i>	2014	Literatura	Nacional	Silva <i>et al.</i> (2008)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Oliveira	2010	Literatura	Nacional	Oliveira (2010)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Ramos, Sander e Prado	2013	Literatura	Nacional	Aléssio <i>et al.</i> (2010)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Scarpin, Domingues e Scarpin	2011	Literatura	Nacional	Mainardes (2007)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Shanke	2009	Literatura	Internacional	Maxey, Lee e McClure (1995)	Qualitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Grupos de Influência)
Siqueira <i>et al.</i>	2012	Literatura	Internacional	Soutar e Turner (2000); Moogan, Baron e Brainbridge (2001); Veloutsou, Patton e Lewis (2004; 2005)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Soares	2007	Literatura	Nacional	Soares (2007)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Souza	2009	Literatura	Nacional	Souza (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Veludo-de-Oliveira e Ikeda	2006	Literatura	Nacional	Oliveira e Ikeda (2006)	Qualitativa	Relevante	Valor de Produto e ou Serviço
Compromisso socioambiental							
Mondrini <i>et al.</i>	2014	Literatura	Internacional	Lee <i>et al.</i> (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Condição socioeconômica							
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Relevante	Grupos de Referência
Moretto	2009	Literatura	Nacional	Moretto (2009)	Quali-quantitativa	Determinante	Economia Psicológica
Consultores de carreira							
Edimtas, Jucevicene	2013	Literatura	Internacional	Hossler <i>et al.</i> (1998); Moogan <i>et al.</i> (2003)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Corpo discente							
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Determinante	Grupos de Referência
Veludo-de-Oliveira e Ikeda	2006	Literatura	Nacional	Oliveira e Ikeda (2006)	Qualitativa	Relevante	Valor de Produto e ou Serviço
Corpo docente							
Aléssio, Domingues e Scarpin	2011	Literatura	Nacional	Mund, Durieux e Tontini (2001)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Brennan	2001	Literatura	Internacional	Bruwer (1996); Coccari e Javalgi (1995); Disenza <i>et al.</i> (1985)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Carvalho, Sousa e Batista	2019	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Marketing Educacional

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Continua)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Corpo docente							
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Veludo-de-Oliveira e Ikeda	2006	Literatura	Nacional	Oliveira e Ikeda (2006)	Qualitativa	Relevante	Valor de Produto e ou Serviço
Cursos/turnos oferecidos							
Alfinito	2002	Pesquisa	Nacional	Alfinito (2002)	Quantitativa	Relevante	Preferência Revelada/Preferência Declarada
Carvalho, Bento e Souza	2021	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Sociologia Disposicionalista
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Scarpin, Domingues e Scarpin	2011	Literatura	Nacional	Mainardes (2007)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
SEMESP	2009	Pesquisa	Nacional		Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Disciplinas estudadas no ensino médio							
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria	2009	Literatura	Internacional	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Duração e horários do curso							
Veludo-de-Oliveira e Ikeda	2006	Literatura	Nacional	Oliveira e Ikeda (2006)	Qualitativa	Relevante	Valor de Produto e ou Serviço
Empreendedorismo							
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Relevante	Grupos de Referência
Empregabilidade							
Aléssio, Domingues e Scarpin	2010	Literatura	Nacional	Alfinito e Granemann (2003)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Brennan	2001	Literatura	Internacional	Peterson, (1996); Powlette e Young (1996); Webb (1993)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Carvalho, Bento e Souza	2021	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Sociologia Disposicionalista
Carvalho, Sousa e Batista	2019	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Marketing Educacional
Kalil e Gonçalves Filho	2012	Literatura	Nacional	Torres (2010)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Kusumawati	2010	Literatura	Internacional	Băcilă <i>et al.</i> (2006), Raffan e Deaney (2006)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Determinante	Grupos de Referência
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria	2009	Literatura	Internacional	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Mondrini <i>et al.</i>	2014	Literatura	Nacional	Mainardes e Domingues (2010)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Moretto	2009	Literatura	Nacional	Moretto (2009)	Quali-quantitativa	Relevante	Economia Psicológica
Oliveira	2010	Literatura	Internacional	Kotler e Fox (1994)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Continua)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Empregabilidade							
Ramos, Sander e Prado	2013	Literatura	Nacional	Aléssio <i>et al.</i> (2010)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Soares	2007	Literatura	Nacional	Soares (2007)	Quantitativa	Determinante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Soares e Milan	2008	Pesquisa	Nacional	Soares e Milan (2008)	Quantitativa	Determinante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle	2013	Literatura	Nacional	Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle (2013)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Souza	2009	Literatura	Nacional	Souza (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Veber, Grillo e Almeida	2013	Literatura	Internacional	Westbrook e Dholakia (2006)	Quantitativa	Relevante	Relacionamento
Estrutura da IES							
Aléssio, Domingues e Scarpin	2010	Literatura	Nacional	Mund, Durieux e Tontini (2001); Alfinito e Granemann (2003); Bronemann e Silveira (2004)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Brennan	2001	Literatura	Internacional	Dehne (1993); Jonas (1992)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Eberle, Milan e Lazzari	2010	Literatura	Internacional	Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985)	Quali-quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Graeml <i>et al.</i>	2006	Literatura	Nacional	Graeml <i>et al.</i> (2006)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Kusumawati	2010	Literatura	Internacional	Soutar e Turner (2002)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria	2009	Literatura	Internacional	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Mondrini <i>et al.</i>	2014	Literatura	Nacional	Aléssio <i>et al.</i> (2010)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Ramos, Sander e Prado	2013	Literatura	Nacional	Aléssio <i>et al.</i> (2010)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Siqueira <i>et al.</i>	2012	Literatura	Internacional	Veloutsou, Patton e Lewis (2004; 2005); Yamamoto (2006)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Souza	2009	Literatura	Nacional	Souza (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Veber, Grillo e Almeida	2013	Literatura	Internacional	Westbrook e Dholakia (2006)	Quantitativa	Determinante	Relacionamento
Veludo-de-Oliveira e Ikeda	2006	Literatura	Nacional	Oliveira e Ikeda (2006)	Qualitativa	Relevante	Valor de Produto e ou Serviço
Experiências profissionais							
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Determinante	Grupos de Referência

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Continua)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Facilidade de ingresso na IES							
Giacomello, Mundstock e Decourt	2009	Literatura	Nacional	Dias (2004)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Soares	2007	Literatura	Nacional	Soares (2007)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Souza	2009	Literatura	Nacional	Souza (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Família							
Aléssio, Domingues e Scarpin	2010	Literatura	Nacional	Bronemann e Silveira (2004); Piñol (2004b) e Lanzer (2004)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Branco	2018	Literatura	Internacional	Constantinides e Stagno (2011)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Marketing Digital)
Brennan	2001	Literatura	Internacional	Haywood (1989); Johnson, Brown e Reingen (1987)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Carvalho, Bento e Souza	2021	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Sociologia Disposicionalista
Carvalho, Sousa e Batista	2019	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Marketing Educacional
Edimtas, Juceviciene	2013	Literatura	Internacional	Strauss (1998); Perna (2006); Al Yousef (2009)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Giacomello, Mundstock e Decourt	2009	Literatura	Ambos	Barros <i>et al.</i> (2001); McDonough (1997); Hossler, Schmit e Vesper (1999)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Kalil e Gonçalves Filho	2012	Literatura	Nacional	Terci (2001)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Kusumawati	2010	Literatura	Internacional	Soutar e Turner (2002); Yamamoto (2006); Ceja (2006)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Relevante	Grupos de Referência
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria	2009	Literatura	Internacional	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Moretto	2009	Literatura	Nacional	Moretto (2009)	Quali-quantitativa	Determinante	Economia Psicológica
Oliveira	2010	Literatura	Internacional	Kotler e Fox (1994)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Pinto et. al	2011	Literatura	Nacional	Pinto et. al	Quantitativa	Determinante	Propaganda e divulgação
Shanke	2009	Literatura	Internacional	Freeman (2005)	Qualitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor (Grupos de Influência)
Soares	2007	Literatura	Nacional	Soares (2007)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Soares e Milan	2008	Pesquisa	Nacional	Soares e Milan (2008)	Quantitativa	Determinante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Continua)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Família							
Souza	2009	Literatura	Nacional	Souza (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Veludo-de-Oliveira e Ikeda	2006	Literatura	Nacional	Oliveira e Ikeda (2006)	Qualitativa	Relevante	Valor de Produto e ou Serviço
Flexibilidade de horário							
Mondrini <i>et al.</i>	2014	Literatura	Internacional	Fiuza e Sarriera (2013)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Identificação com o curso ou a instituição							
Kalil e Gonçalves Filho	2012	Literatura	Nacional	Kalil e Gonçalves Filho (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Kusumawati	2010	Literatura	Internacional	Yamamoto (2006)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria	2009	Literatura	Internacional	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Moretto	2009	Literatura	Nacional	Moretto (2009)	Quali-quantitativa	Relevante	Economia Psicológica
Veludo-de-Oliveira e Ikeda	2006	Literatura	Nacional	Oliveira e Ikeda (2006)	Qualitativa	Relevante	Valor de Produto e ou Serviço
Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado							
Alfinito, Domingues e Scarpin	2010	Literatura	Nacional	Alfinito e Granemann (2003)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Alfinito	2002	Pesquisa	Nacional	Alfinito (2002)	Quantitativa	Determinante	Preferência Revelada/Preferência Declarada
Brennan	2001	Literatura	Internacional	Yavas e Shemwell (1996)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Carvalho, Sousa e Batista	2019	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Marketing Educacional
Eberle, Milan e Lazzari	2010	Literatura	Internacional	Johnston (1995); Joseph e Joseph (1997)	Quali-quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Giacomello, Mundstock e Decourt	2009	Literatura	Ambos	Galli (2000); James, Baldwin e McInnis (1999); Alfinito (2002)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Graeml <i>et al.</i>	2006	Literatura	Nacional	Graeml <i>et al.</i> (2006)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Kusumawati	2010	Literatura	Internacional	Soutar e Turner (2002); Tavares <i>et al.</i> (2008); Ancheh <i>et al.</i> (2007)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Determinante	Grupos de Referência
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria	2009	Literatura	Internacional	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Mondrini <i>et al.</i>	2014	Literatura	Nacional	Silva e Fernandes (2011)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Moretto	2009	Literatura	Nacional	Moretto (2009)	Quali-quantitativa	Relevante	Economia Psicológica
Oliveira	2010	Literatura	Nacional	Oliveira (2010)	Quali-quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Continua)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Imagem e reputação da marca e do diploma no mercado							
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Ramos, Sander e Prado	2013	Literatura	Nacional	Aléssio <i>et al.</i> (2010)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Scarpin, Domingues e Scarpin	2011	Literatura	Nacional	Mainardes (2007)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Siqueira <i>et al.</i>	2012	Literatura	Internacional	Soutar e Turner (2000); Moogan, Baron e Brainbridge (2001); Veloutsou, Patton e Lewis (2004; 2005); Pimpa e Suwannapirom (2007)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Soares e Milan	2008	Pesquisa	Nacional	Soares e Milan (2008)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle	2013	Literatura	Nacional	Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle (2013)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Veber, Grillo e Almeida	2013	Literatura	Internacional	Westbrook e Dholakia (2006)	Quantitativa	Relevante	Relacionamento
Veludo-de-Oliveira e Ikeda	2006	Literatura	Nacional	Oliveira e Ikeda (2006)	Qualitativa	Relevante	Valor de Produto e ou Serviço
Incremento na remuneração							
Kalil e Gonçalves Filho	2012	Literatura	Nacional	Kalil e Gonçalves Filho (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Moretto	2009	Literatura	Internacional (Canadá)	Montmarquette <i>et al.</i> (2002)	Quali-quantitativa	Relevante	Economia Psicológica
Soares e Milan	2008	Pesquisa	Nacional	Soares e Milan (2008)	Quantitativa	Determinante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Infraestrutura							
Alfinito	2002	Pesquisa	Nacional	Alfinito (2002)	Quantitativa	Relevante	Preferência Revelada/Preferência Declarada
Carvalho, Sousa e Batista	2019	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Marketing Educacional
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Determinante	Grupos de Referência
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Scarpin, Domingues e Scarpin	2011	Literatura	Nacional	Mainardes (2007)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
SEMESP	2009	Pesquisa	Nacional		Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Integridade da IES							
Veber, Grillo e Almeida	2013	Literatura	Internacional	Westbrook e Dholakia (2006)	Quantitativa	Relevante	Relacionamento
Interação entre alunos e professores							
Eberle, Milan e Lazzari	2010	Literatura	Internacional	Hill (1995)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Continua)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Localização							
Alfinito	2002	Pesquisa	Nacional	Alfinito (2002)	Quantitativa	Relevante	Preferência Revelada/Preferência Declarada
Branco	2018	Literatura	Internacional	Constantinides e Stagno (2011)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Marketing Digital)
Carvalho, Bento e Souza	2021	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Sociologia Disposicionalista
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Determinante	Grupos de Referência
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Motivação							
Melo e Melo	2011	Literatura	Internacional	Kahle e Kennedy (1989)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Escala de valores de Lov)
Moretto	2009	Literatura	Nacional	Moretto (2009)	Quali-quantitativa	Relevante	Economia Psicológica
Soares e Milan	2008	Pesquisa	Nacional	Soares e Milan (2008)	Quantitativa	Determinante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Motivação pessoal							
Carvalho, Bento e Souza	2021	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Sociologia Disposicionalista
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Determinante	Grupos de Referência
Opções de curso							
Branco	2018	Literatura	Internacional	Constantinides e Stagno (2011)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Marketing Digital)
Brennan	2001	Literatura	Internacional	Webb e Allen, 1994	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Carvalho, Bento e Souza	2021	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Sociologia Disposicionalista
Kusumawati	2010	Literatura	Internacional	Soutar e Turner (2002)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Oliveira	2010	Literatura	Nacional	Oliveira (2010)	Quali-quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Souza	2009	Literatura	Nacional	Souza (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Percepção de IES como inovadora							
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Scarpin, Domingues e Scarpin	2011	Literatura	Nacional	Mainardes (2007)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Perfil socioeconômico							
Soares e Milan	2008	Pesquisa	Nacional	Soares e Milan (2008)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Continua)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Processo seletivo da IES							
Eberle, Milan e Lazzari	2010	Pesquisa	Nacional	Eberle, Milan e Lazzari (2010)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Kalil e Gonçalves Filho	2012	Literatura	Nacional	Terci (2001)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria	2009	Literatura	Internacional	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Mondrini <i>et al.</i>	2014	Literatura	Nacional	Mainardes e Domingues (2010)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Oliveira	2010	Literatura	Nacional	Oliveira (2010)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Veber, Grillo e Almeida	2013	Literatura	Internacional	Westbrook e Dholakia (2006)	Quantitativa	Relevante	Relacionamento
Veludo-de-Oliveira e Ikeda	2006	Literatura	Nacional	Oliveira e Ikeda (2006)	Qualitativa	Relevante	Valor de Produto e ou Serviço
Professores do ensino médio							
Branco	2018	Literatura	Internacional	Constantinides e Stagno (2011)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Marketing Digital)
Edimtas, Jucevicene	2013	Literatura	Internacional	Hossler <i>et al.</i> (1998); Moogan <i>et al.</i> (2003)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Kusumawati	2010	Literatura	Internacional	Pimpa e Suwannapirom (2008)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Determinante	Grupos de Referência
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria	2009	Literatura	Internacional	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Moretto	2009	Literatura	Nacional	Moretto (2009)	Quali-quantitativa	Relevante	Economia Psicológica
Pinto <i>et al.</i>	2011	Literatura	Nacional	Pinto <i>et. al.</i>	Quantitativa	Determinante	Propaganda e divulgação
Shanke	2009	Literatura	Internacional	Galotti e Mark (1994)	Qualitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Grupos de Influência)
Soares	2007	Literatura	Nacional	Soares (2007)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Soares e Milan	2008	Pesquisa	Nacional	Soares e Milan (2008)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Souza	2009	Literatura	Nacional	Souza (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Profissionais de sucesso no mercado							
Moretto	2009	Literatura	Nacional	Moretto (2009)	Quali-quantitativa	Relevante	Economia Psicológica
Soares	2007	Literatura	Nacional	Soares (2007)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Soares e Milan	2008	Pesquisa	Nacional	Soares e Milan (2008)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle	2013	Literatura	Nacional	Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle (2013)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Continua)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Programas de estudo do curso							
Eberle, Milan e Lazzari	2010	Pesquisa	Nacional	Eberle, Milan e Lazzari (2010)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Kalil e Gonçalves Filho	2012	Literatura	Nacional	Kalil e Gonçalves Filho (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Determinante	Grupos de Referência
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Scarpin, Domingues e Scarpin	2011	Literatura	Nacional	Mainardes (2007)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Siqueira <i>et al.</i>	2012	Literatura	Nacional	Siqueira <i>et al.</i> (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Soares	2007	Literatura	Nacional	Soares (2007)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle	2013	Literatura	Nacional	Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle (2013)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Souza	2009	Literatura	Nacional	Souza (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Veludo-de-Oliveira e Ikeda	2006	Literatura	Nacional	Oliveira e Ikeda (2006)	Qualitativa	Relevante	Valor de Produto e ou Serviço
Publicidade impressa							
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Relevante	Grupos de Referência
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Publicidade online							
Branco	2018	Literatura	Internacional	Constantinides e Stagno (2011)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Marketing Digital)
Carvalho, Sousa e Batista	2019	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Marketing Educacional
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Relevante	Grupos de Referência
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Qualidade de ensino e de seu ambiente							
Aléssio, Domingues e Scarpin	2010	Literatura	Ambos	Hides, Davies e Jackson (2004); Alves (2003)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Alfinito	2002	Pesquisa	Nacional	Alfinito (2002)	Quantitativa	Relevante	Preferência Revelada/Preferência Declarada
Branco	2018	Literatura	Internacional	Constantinides e Stagno (2011)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Marketing Digital)
Carvalho, Bento e Souza	2021	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Sociologia Disposicionalista
Carvalho, Sousa e Batista	2019	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Marketing Educacional
Eberle, Milan e Lazzari	2010	Literatura	Internacional	Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Continua)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Qualidade de ensino e de seu ambiente							
Kusumawati	2010	Literatura	Internacional	Tavares <i>et al.</i> (2008)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Melo e Melo	2011	Literatura	Internacional	Kahle e Kennedy (1989)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor (Escala de valores de Lov)
Mondrini <i>et al.</i>	2014	Literatura	Nacional	Vieira <i>et al.</i> (2009)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Ramos, Sander e Prado	2013	Literatura	Nacional	Perfeito <i>et al.</i> (2004); Miranda e Domingues (2006); Walter <i>et al.</i> (2011)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Scarpin, Domingues e Scarpin	2011	Literatura	Nacional	Mainardes (2007)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
SEMESP	2009	Pesquisa	Nacional		Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Siqueira <i>et al.</i>	2012	Literatura	Nacional	Siqueira <i>et al.</i> (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Soares	2007	Literatura	Nacional	Soares (2007)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Qualidade dos professores da IES							
Eberle, Milan e Lazzari	2010	Literatura	Nacional	Siqueira e Carvalho (2006)	Quali-quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Graeml <i>et al.</i>	2006	Literatura	Nacional	Graeml <i>et al.</i> (2006)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Kusumawati	2010	Literatura	Internacional	Soutar e Turner (2002)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Determinante	Grupos de Referência
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria	2009	Literatura	Internacional	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Oliveira	2010	Literatura	Internacional	Kotler e Fox (1994)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Ramos, Sander e Prado	2013	Literatura	Nacional	Perfeito <i>et al.</i> (2004); Miranda e Domingues (2006); Walter <i>et al.</i> (2011)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
SEMESP	2009	Pesquisa	Nacional		Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Siqueira <i>et al.</i>	2012	Literatura	Internacional	Yamamoto (2006)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle	2013	Literatura	Nacional	Sousa, Rabêlo Neto e Fontenelle (2013)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Souza	2009	Literatura	Nacional	Souza (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Veber, Grillo e Almeida	2013	Literatura	Internacional	Westbrook e Dholakia (2006)	Quantitativa	Determinante	Relacionamento

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Continua)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Qualidade percebida do curso							
Eberle, Milan e Lazzari	2010	Literatura	Nacional	Milan (2006)	Quali-quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Veber, Grillo e Almeida	2013	Literatura	Internacional	Westbrook e Dholakia (2006)	Quantitativa	Determinante	Relacionamento
Relação custo x benefício							
Eberle, Milan e Lazzari	2010	Literatura	Nacional	Heskett, Sasser Jr. e Schlesinger (2002)	Quali-quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Segurança							
Alfinito	2002	Pesquisa	Nacional	Alfinito (2002)	Quantitativa	Relevante	Preferência Revelada/Preferência Declarada
Carvalho, Sousa e Batista	2019	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Marketing Educacional
Eberle, Milan e Lazzari	2010	Literatura	Internacional	Johnston (1995)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Edimtas, Juceviciene	2013	Literatura	Internacional	Hossler <i>et al.</i> (1998)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Kalil e Gonçalves Filho	2012	Literatura	Nacional	Coelho (2007)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria	2009	Literatura	Internacional	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Mondrini <i>et al.</i>	2014	Literatura	Internacional	Riel (2003); Gnecco Jr. e Ramos (2010)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Oliveira	2010	Literatura	Nacional	Oliveira (2010)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Pinto <i>et. al</i>	2011	Literatura	Nacional	Pinto <i>et. al</i>	Quantitativa	Relevante	Propaganda e divulgação
Scarpin, Domingues e Scarpin	2011	Literatura	Nacional	Mainardes (2007)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Soares	2007	Literatura	Nacional	Soares (2007)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Sentimento de pertença							
Melo e Melo	2011	Literatura	Internacional	Kahle e Kennedy (1989)	Quantitativa	Pouco relevante	Comportamento do Consumidor (Escala de valores de Lov)
Subsídios financeiros							
Brennan	2001	Literatura	Internacional	Dehne (1993)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Carvalho, Sousa e Batista	2019	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Marketing Educacional
Finatti, Alves e Silveira	2007	Literatura	Nacional	Finatti, Alves e Silveira (2007)	Quantitativa	Relevante	Estudo de perfil e comportamento (pouca aplicação no processo de escolha)
Graeml <i>et al.</i>	2006	Literatura	Nacional	Graeml <i>et al.</i> (2006)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Continua)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Subsídios financeiros							
Kusumawati	2010	Literatura	Internacional	Kim (2004); Hoyt e Brown (2003)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Determinante	Grupos de Referência
Soares	2007	Literatura	Nacional	Ribeiro, Campos e Florissi (2006)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Souza	2009	Literatura	Nacional	Souza (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Teste vocacional							
Soares	2007	Literatura	Nacional	Soares (2007)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Soares e Milan	2008	Pesquisa	Nacional	Soares e Milan (2008)	Quantitativa	Relevante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Tradição e status da IES							
Branco	2018	Literatura	Internacional	Constantinides e Stagno (2011)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Marketing Digital)
Carvalho, Sousa e Batista	2019	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Marketing Educacional
Mondrini <i>et al.</i>	2014	Literatura	Nacional	Kalil e Gonçalves Filho (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
SEMESP	2009	Pesquisa	Nacional		Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Souza	2009	Literatura	Nacional	Souza (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Valor da mensalidade							
Aléssio, Domingues e Scarpin	2010	Literatura	Nacional	Bronemann e Silveira (2004)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Alfinito	2002	Pesquisa	Nacional	Alfinito (2002)	Quantitativa	Relevante	Preferência Revelada/Preferência Declarada
Branco	2018	Literatura	Internacional	Constantinides e Stagno (2011)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Marketing Digital)
Brennan	2001	Literatura	Internacional	Yost e Tucker (1995)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Carvalho, Bento e Souza	2021	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Sociologia Disposicionalista
Carvalho, Sousa e Batista	2019	Pesquisa			Qualitativa	Relevante	Marketing Educacional
Eberle, Milan e Lazzari	2010	Literatura	Nacional	Heskett, Sasser Jr. e Schlesinger (2002)	Quali-quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Edimtas, Juceviciene	2013	Literatura	Internacional	Edimtas e Juceviciene (2013)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Finatti, Alves e Silveira	2007	Literatura	Nacional	Finatti, Alves e Silveira (2007)	Quantitativa	Relevante	Estudo de perfil e comportamento (pouca aplicação no processo de escolha)

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Continua)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Valor da mensalidade							
Giacomello, Mundstock e Decourt	2009	Literatura	Ambos	Hossler, Schmit e Vesper (1999); Galli; 2000	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Graeml <i>et al.</i>	2006	Literatura	Nacional	Graeml <i>et al.</i> (2006)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Kalil e Gonçalves Filho	2012	Literatura	Nacional	Falcão (2007)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Kusumawati	2010	Literatura	Internacional	Mazzarol e Soutar (2002); Wagner e Fard (2009)	Revisão Literária	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Matos e Baptista	2011	Pesquisa	Nacional	Matos e Baptista (2011)	Qualitativa	Determinante	Grupos de Referência
Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria	2009	Literatura	Internacional	Mihai-Florin, Dorel e Alexandra-Maria (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)
Mondrini <i>et al.</i>	2014	Literatura	Nacional	Andrade <i>et al.</i> (2009)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor
Oliveira	2010	Literatura	Nacional	Oliveira (2010)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Oliveira, Giroletti e Jeunon	2018	Literatura	Nacional	Meyer (2002) e Antunes (2004), replicados por Biazon (2012)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Ramos, Sander e Prado	2013	Literatura	Nacional	Aléssio <i>et al.</i> (2010); Miranda e Domingues (2006)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Scarpin, Domingues e Scarpin	2011	Literatura	Nacional	Mainardes (2007)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Shanke	2009	Literatura	Internacional	Horvat (2001); McDonough <i>et al.</i> (1997); McDonough (1997)	Qualitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor (Grupos de Influência)
Siqueira <i>et al.</i>	2012	Literatura	Ambos	Alfinito (2002); Cardoso e Sampaio (1994); Folmer-Johnson (2000); Luiz Filho (2000); Godoy, Santos e Moura (2001); Oliveira (2001); Yamamoto (2006); Pimpa e Suwannapirom (2007)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Soares	2007	Literatura	Nacional	Soares (2007)	Quantitativa	Determinante	Teoria do Capital Humano/Teoria da Sinalização
Souza	2009	Literatura	Nacional	Souza (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Veludo-de-Oliveira e Ikeda	2006	Literatura	Nacional	Oliveira e Ikeda (2006)	Qualitativa	Relevante	Valor de Produto e ou Serviço
Valores							
Aléssio, Domingues e Scarpin	2010	Literatura	Nacional	Bronemann e Silveira (2004); Piñol (2004b); Lanzer (2004)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Brennan	2001	Literatura	Internacional	Yost e Tucker (1995)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)

Quadro 17 – Resumo dos construtos levantados a partir da revisão sistemática de literatura (Conclusão)

Autores	Ano	Procedência dos construtos	Origem dos construtos	Autores de origem dos construtos	Metodol.	Relevante/Determinante	Arcabouço Teórico
Valores							
Graeml <i>et al.</i>	2006	Literatura	Nacional	Graeml <i>et al.</i> (2006)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Melo e Melo	2011	Literatura	Internacional	Kahle e Kennedy (1989)	Quantitativa	Determinante	Comportamento do Consumidor (Escala de valores de Lov)
Oliveira	2010	Literatura	Nacional	Las Casas (1997)	Quali-quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor
Shanke	2009	Literatura	Internacional	Hearn <i>et al.</i> (1995); Thomas (1980)	Qualitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Grupos de Influência)
Souza	2009	Literatura	Nacional	Souza (2009)	Quantitativa	Relevante	Comportamento Planejado
Veludo-de-Oliveira e Ikeda	2006	Literatura	Nacional	Oliveira e Ikeda (2006)	Qualitativa	Relevante	Valor de Produto e ou Serviço
Vida social							
Brennan	2001	Literatura	Internacional	Boyer (1986); Bruwer (1996); Dehne (1995)	Quantitativa	Relevante	Comportamento do Consumidor (Tomada de decisão)

Fonte: Do autor (2023).

APÊNDICE B. ESCOLAS SELECIONADAS PARA A COLETA DE DADOS

Quadro 18 – Escolas pré-selecionadas e reservas da rede pública estadual

Ordem	Escola	Níveis de Ensino	Bairro	Status	Status final
1	E. E. Professor Hilton Rocha	Ensino Médio e EJA	Primeiro de Maio	Pré-selecionada	Cancelada
2	E. E. Candido Portinari	Anos finais (EF), Ensino Médio e EJA	Salgado Filho	Pré-selecionada	Concluída
3	E. E. Ordem e Progresso	Anos finais (EF) e Ensino Médio	Nova Gameleira	Pré-selecionada	Concluída
4	E. E. Odilon Behrens	Anos finais (EF), Ensino Médio e EJA	Coração Eucarístico	Pré-selecionada	Cancelada
5	E. E. Maria Andrade Resende	Ensino Médio e EJA	Enseada das Garças	Pré-selecionada	Cancelada
6	E. E. Ari da Franca	Ensino Médio e EJA	Santa Mônica	Reserva	Cancelada
7	E. E. Professor Bolivar de Freitas	Anos iniciais (EF), Anos finais (EF), Ensino Médio e EJA	Jardim Guanabara	Reserva	Concluída
8	E. E. Padre João Botelho	Anos iniciais (EF), Anos finais (EF), Ensino Médio e EJA	Indústrias	Reserva	
9	E. E. Afrânio de Melo Franco	Anos iniciais (EF), Anos finais (EF), Ensino Médio e EJA	Santa Mônica	Reserva	
10	E. E. Margarida Brochado	Anos finais (EF) e Ensino Médio	Barreiro de Baixo	Reserva	
11	E. E. Ursulina de Andrade Melo	Anos iniciais (EF), Anos finais (EF) e Ensino Médio	Jardim Alvorada	Reserva	
12	E. E. Laudieme Vaz de Melo	Anos iniciais (EF), Anos finais (EF), Ensino Médio e EJA	União	Reserva	
13	E. E. Coronel Manoel Soares do Couto	Anos iniciais (EF), Anos finais (EF), Ensino Médio e EJA	Minas Caixa	Reserva	
14	E. E. Padre Matias	Anos finais (EF), Ensino Médio e EJA	Glória	Reserva	
15	E. E. Paulo das Graças da Silva	Anos finais (EF), Ensino Médio e EJA	Boa Vista	Reserva	

Notas: em amarelo, escolas pré-selecionadas na fase do projeto. Em verde, as escolas em que alunos foram, de fato, entrevistados. Sem cor, as escolas reservas, caso não fosse possível entrevistar alunos nas pré-selecionadas.

Fonte: Do autor (2023).

Quadro 19 – Escolas pré-selecionadas e reservas da rede pública federal

Ordem	Escola	Níveis de Ensino	Bairro	Status inicial	Status final
1	COLTEC Colégio Técnico da UFMG	Ensino Médio	Pampulha	Pré-selecionado	Concluído
2	Campus 1 BH	Ensino Médio	Nova Suíça	Reserva	
3	Colégio Militar de Belo Horizonte	Anos Finais (EF) e Ensino Médio	São Francisco	Reserva	

Notas: Em verde, as escolas em que alunos foram, de fato, entrevistados. Sem cor, as escolas reservas, caso não fosse possível entrevistar alunos nas pré-selecionadas. Só há três escolas públicas federais no AP de Belo Horizonte.

Fonte: Do autor (2023).

Quadro 20 – Escolas pré-selecionadas e reservas da rede privada

Ordem	Escola	Níveis de Ensino	Bairro	Status inicial	Status final
1	Colégio Marista Dom Silvério	Ensinos Infantil, Fundamental e Médio	São Pedro	Pré-selecionado	Concluído
2	Colégio Magnum Agostiniano – Unidade Nova Floresta	Ensinos Infantil, Fundamental e Médio	Nova Floresta	Pré-selecionado	Cancelado
3	Colégio COTEMIG – Unidade Barroca	Ensinos Médio e Técnico Concomitante	Alto Barroca	Pré-selecionado	Cancelado
4	Colégio Maximus – Unidade Santa Inês	Ensinos Fundamental e Médio	Santa Inês	Pré-selecionado	Cancelado
5	Colégio Colegium – Unidade Santa Amélia	Ensinos Infantil, Fundamental e Médio	Santa Amélia	Pré-selecionado	Cancelado
6	Colégio Nossa Senhora das Dores	Ensinos Infantil, Fundamental, Médio e EJA	Floresta	Pré-selecionado	Concluído
7	Colégio Arnaldo – Unidade Anchieta	Ensinos Infantil, Fundamental e Médio	Anchieta	Pré-selecionado	Concluído
8	Colégio Minas Gerais	Ensino Médio e EJA	Centro	Reserva	Cancelado
9	Colégio Santa Doroteia	Ensinos Infantil, Fundamental e Médio	Sion	Reserva	Cancelado
10	Escola de Formação Gerencial (EFG)	Ensinos Médio e Técnico Concomitante	Nova Granada	Reserva	Concluído
11	Colégio Inter Ação – Unidade II	Ensino Médio	Santa Terezinha	Reserva	Cancelado
12	Instituto Arcanjo Gabriel	Ensinos Infantil, Fundamental e Médio	Sagrada Família	Reserva	Cancelado
13	Colégio Santa Rita de Cássia	Ensinos Infantil, Fundamental e Médio	Barreiro de Baixo	Reserva	Concluído
14	Colégio Chromos – Unidade Barreiro	Ensinos Fundamental II e Médio	Barreiro	Reserva	Concluído
15	Colégio Cristão Efigênia Tobias	Ensinos Infantil, Fundamental e Médio	Planalto	Reserva	

Notas: em amarelo, escolas pré-selecionadas na fase do projeto. Em verde, as escolas em que alunos foram, de fato, entrevistados. Sem cor, as escolas reservas, caso não fosse possível entrevistar alunos nas pré-selecionadas.

Fonte: Do autor (2023).

APÊNDICE C. QUESTIONÁRIO DE PESQUISA PRELIMINAR APLICADO AOS RESPONDENTES

Prezado(a) aluno(a),

Somos pesquisadores da Universidade Federal de Lavras e estamos realizando um estudo sobre o ensino superior no Brasil. Gostaríamos que participasse da pesquisa, respondendo as questões a seguir. É importante que responda da forma mais sincera e condizente com a realidade possível.

Parte I – Características do aluno

1. Sexo: Feminino Masculino

2. Idade: _____

3. Você trabalha? Sim Não

Parte II – Características do grupo familiar

4. Qual o número de familiares, INCLUINDO VOCÊ, que moram na MESMA CASA?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

5. Quem tem o poder financeiro em sua família?

Eu Meu pai/padrasto/responsável Minha mãe/madrasta/responsável

Meu irmão/irmã Meu esposo/minha esposa Outro familiar

Outra pessoa

6. Quantas pessoas, no meu grupo familiar (que moram na mesma casa), possuem ensino superior?

Nenhuma 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11

12

Informações do Critério Brasil (ABEP, 2021) para inferência de classe econômica familiar¹¹

7. Agora, vou fazer algumas perguntas sobre itens do domicílio para efeito de classificação econômica. Todos os itens, relacionados a **eletrônicos, devem estar funcionando, incluindo os que estão guardados**. Caso **não estejam funcionando, considere apenas se tiver a intenção de consertar ou repor nos próximos seis meses**.

Descrição	Não possui	Quantidade que possui			
		1	2	3	4 ou +
7.1. Quantidade de automóveis de passeio, exclusivamente, para uso particular	<input type="checkbox"/>				
7.2. Quantidade empregados mensalistas, considerando, apenas, os que trabalham, pelo menos, cinco dias por semana	<input type="checkbox"/>				
7.3. Quantidade de máquinas de lavar roupas, excluindo tanquinho	<input type="checkbox"/>				
7.4. Quantidade de banheiros	<input type="checkbox"/>				

¹¹ As questões desta subseção do questionário permitem classificar os entrevistados em classes econômicas a partir do Critério Brasil (ABEP, 2022).

Descrição	Quantidade que possui				
	Não possui	1	2	3	4 ou +
7.5. Quantidade de aparelhos de DVD, incluindo qualquer dispositivo que leia DVD e desconsiderando DVD de automóvel	<input type="checkbox"/>				
7.6. Quantidade de geladeiras	<input type="checkbox"/>				
7.7. Quantidade de <i>freezers</i> independentes ou parte da geladeira duplex	<input type="checkbox"/>				
7.8. Quantidade de microcomputadores, considerando computadores de mesa (<i>desktops</i>), <i>laptops</i> , <i>notebooks</i> e <i>netbooks</i> e desconsiderando <i>tablets</i> , <i>palms</i> ou <i>smartphones</i>	<input type="checkbox"/>				
7.9. Quantidade de lavadora de louças	<input type="checkbox"/>				
7.10. Quantidade de fornos de micro-ondas	<input type="checkbox"/>				
7.11. Quantidade de motocicletas, desconsiderando as usadas, exclusivamente, para uso profissional	<input type="checkbox"/>				
7.12. Quantidade de máquinas secadoras de roupas, considerando lava e seca	<input type="checkbox"/>				

8. Considerando como chefe da família a pessoa que contribui com a maior parte da renda do domicílio, qual é o grau de instrução dele?

- Analfabeto ou Ensino Fundamental I incompleto (1º ao 5º ano atual, ou antiga 1ª a 4ª série)
- Ensino Fundamental I completo ou Ensino Fundamental II incompleto (6º ao 9º ano atual, ou antiga 5ª a 8ª série)
- Ensino Fundamental II completo ou Ensino Médio incompleto (1º ao 3º ano)
- Ensino Médio completo ou Ensino Superior incompleto
- Ensino Superior completo

8.1. Se o chefe da família possui ensino superior, em qual tipo de instituição ele estudou?

- Pública
- Privada (particular)

9. Sua residência possui os seguintes serviços públicos?

- 9.1. Água encanada Não Sim
- 9.2. Rua pavimentada Não Sim

Parte III – Informações sobre a escolha do ensino superior

10. Você já escolheu o curso superior que irá fazer?

- Não vou fazer (finaliza a pesquisa)
- Sim.
- Não. Estou em dúvida entre alguns cursos.

10.01. Qual curso irá fazer? _____

10.02. Em qual turno? Turno: Diurno Noturno

11. Você já escolheu a instituição de ensino superior em que irá estudar? Escreva o nome ou a sigla.

- Sim, já tenho certeza.
- Não. Ainda estou em dúvida.

11.01. Digite o NOME ou a SIGLA da instituição de ensino superior que pretende estudar.

12. No meu caso, é mais importante e, provavelmente, escolherei...

a instituição em que irei estudar e depois o curso que ela oferece.

o curso que gostaria de fazer e depois uma das instituições que o oferece.

Parte IV – Informações sobre as crenças nas influências sobre a escolha da IES

A partir da escala abaixo, responda o quanto você acredita que cada item influencia em sua escolha de uma instituição de ensino superior.

	1. Nenhuma influência	2. Pouca influência	3. Influência moderada	4. Muita influência	5. Total influência
13. Questões sobre suas crenças					
1. O valor da mensalidade da instituição	<input type="checkbox"/>				
2. A imagem e a reputação da marca e do diploma no mercado	<input type="checkbox"/>				
3. A tradição da instituição	<input type="checkbox"/>				
4. A integridade e seriedade da instituição	<input type="checkbox"/>				
5. A comodidade que oferece a seus alunos, internos (salas de aula, ar-condicionado, cadeiras etc.) e externos (estacionamento, locais para estudo e para convivência etc.)	<input type="checkbox"/>				
6. O status que a instituição me oferecerá QUANDO EU INGRESSAR	<input type="checkbox"/>				
7. O status que a instituição me oferecerá QUANDO EU ME FORMAR	<input type="checkbox"/>				
8. A empregabilidade que conseguirei QUANDO ENTRAR NESTA INSTITUIÇÃO	<input type="checkbox"/>				
9. A empregabilidade que conseguirei QUANDO EU ME FORMAR NESTA INSTITUIÇÃO	<input type="checkbox"/>				
10. A infraestrutura física oferecida (prédios, salas, locais de convivência, restaurante e lanchonete internos etc.)	<input type="checkbox"/>				
11. A qualidade dos professores da IES	<input type="checkbox"/>				
12. A qualidade geral de seu ensino que eu percebo	<input type="checkbox"/>				
13. A qualidade geral de seu ensino certificado pelo Ministério da Educação (MEC)	<input type="checkbox"/>				
14. A segurança oferecida internamente	<input type="checkbox"/>				
15. O atendimento dos funcionários (secretaria, biblioteca etc.)	<input type="checkbox"/>				
16. Os subsídios financeiros oferecidos (bolsas, financiamentos, descontos etc.)	<input type="checkbox"/>				
17. A organização e seriedade do processo seletivo (vestibular etc.)	<input type="checkbox"/>				
18. As opções de curso oferecidas	<input type="checkbox"/>				
19. A facilidade de ingresso (vestibulares facilitados, agendados, com várias opções)	<input type="checkbox"/>				
20. Os turnos oferecidos e a duração das aulas de forma a adequar a minha necessidade	<input type="checkbox"/>				

13. Questões sobre suas crenças

	1. Nenhuma influência	2. Pouca influência	3. Influência moderada	4. Muita influência	5. Total influência
21. A localização da instituição, por estar mais próxima a mim	<input type="checkbox"/>				
22. A percepção de que a instituição é inovadora e empreendedora	<input type="checkbox"/>				
23. A publicidade impressa da instituição	<input type="checkbox"/>				
24. A publicidade online da instituição	<input type="checkbox"/>				
25. O ambiente amistoso dentro da instituição	<input type="checkbox"/>				
26. O ambiente propício ao estudo	<input type="checkbox"/>				
27. O compromisso socioambiental da instituição	<input type="checkbox"/>				
28. A vida social oferecida pela instituição (em locais de convivência, em eventos etc.)	<input type="checkbox"/>				
29. A vida social que ocorre no entorno da instituição (bares, lanchonetes, festas etc.)	<input type="checkbox"/>				
30. Atividades de extensão que a instituição propicia (cursos complementares, palestras, seminários etc.)	<input type="checkbox"/>				
31. A interação e a proximidade entre alunos e professores	<input type="checkbox"/>				
32. Os programas de estudo (conteúdos) das disciplinas do curso	<input type="checkbox"/>				
33. O aumento na remuneração que o curso da instituição pode me oferecer ENQUANTO SOU SEU ALUNO	<input type="checkbox"/>				
34. O aumento na remuneração que o curso da instituição pode me oferecer QUANDO EU ME FORMAR	<input type="checkbox"/>				
35. A qualidade que eu percebo que o curso possui desta instituição	<input type="checkbox"/>				
36. A qualidade que o MEC certificou o curso da instituição	<input type="checkbox"/>				
37. A aplicabilidade do curso desta instituição que pretendo escolher, quando comparada à de outras instituições	<input type="checkbox"/>				
38. Os meus valores pessoais, os quais se equiparam aos valores desta instituição	<input type="checkbox"/>				
39. A minha identificação pessoal com o curso desta instituição	<input type="checkbox"/>				
40. A minha identificação pessoal com a instituição	<input type="checkbox"/>				
41. As condições socioeconômicas da minha família na escolha desta instituição	<input type="checkbox"/>				
42. A influência que disciplinas estudadas no ensino médio tiveram sobre mim na escolha de um curso desta instituição em específico	<input type="checkbox"/>				
43. As experiências profissionais que tive, me direcionando para uma instituição específica	<input type="checkbox"/>				
44. Minha motivação pessoal para estudar em uma instituição específica	<input type="checkbox"/>				
45. A influência dos meus pais ou responsáveis	<input type="checkbox"/>				
46. A influência de irmãos ou primos	<input type="checkbox"/>				
47. A influência de amigos e colegas que estudam ou já estudaram na instituição	<input type="checkbox"/>				
48. A influência de colegas do ensino médio	<input type="checkbox"/>				

13. Questões sobre suas crenças

	1. Nenhuma influência	2. Pouca influência	3. Influência moderada	4. Muita influência	5. Total influência
49. A influência de alunos da instituição (sem serem amigos)	<input type="checkbox"/>				
50. A influência de professores do ensino médio	<input type="checkbox"/>				
51. A influência de profissionais de sucesso no mercado	<input type="checkbox"/>				
52. A influência de colegas de trabalho	<input type="checkbox"/>				
53. A influência de teste vocacional aplicados pela escola em que estudo	<input type="checkbox"/>				
54. Minha capacidade intelectual e cognitiva que me permita estudar nesta instituição	<input type="checkbox"/>				

Parte V – Informações coletadas, inseridas ou calculadas separadamente

14. Escola em que o aluno estuda
15. Turno em que o aluno estuda (diurno, noturno, integral)
16. Categoria administrativa da escola em que estuda (pública, privada)
17. Categoria administrativa da IES em que o aluno pretende estudar (pública, privada)
18. Localização da IES relativa ao aluno (na mesma cidade, no mesmo estado, fora do estado, fora do país, não sei ainda)
19. Classe econômica ABEP inferida a partir da compilação das questões 7.1 a 7.12.
20. Médias salariais dos respondentes inferidas a partir da classe econômica da ABEP.
21. Renda per capita calculada a partir da média salarial ABEP e do número de pessoas no grupo familiar (questão 4).
22. Tempo de preenchimento do questionário, calculado a partir do início e do fim do preenchimento, informados pelo sistema utilizado.

APÊNDICE D. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

I - IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO

- **Título do trabalho experimental:** Crenças determinantes na escolha de instituições de ensino superior: análise de fatores sob a ótica da teoria do comportamento planejado
- **Pesquisador responsável:** Renato Borges Fernandes
- **Cargo/função:** Doutorando em Administração
- **Instituição/Departamento:** Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA, Departamento de Administração e Economia – DAE, Universidade Federal de Lavras – UFLA
- **Contatos:** (34)98818-8530 | profrenatobfernandes@gmail.com
- **Local de coleta de dados:** Escolas de Ensino Médio em Belo Horizonte



Renato Borges Fernandes
Doutorando em Administração pelo PPGA/DAE/UFLA

II – OBJETIVOS DA PESQUISA

O objetivo deste estudo é verificar quais são os fatores que fazem com que um aluno que está prestes a ingressar no ensino superior, escolha uma ou outra instituição.

III - JUSTIFICATIVA

Além de ser o estudo final para a conclusão do curso de doutorado do pesquisador, esta pesquisa pode contribuir para que instituições de ensino superior entendam, de forma mais aprimorada, o que leva os alunos do ensino médio escolherem o local onde irão realizar sua formação superior, direcionando suas ações para que se adequem aos anseios destes alunos.

IV - PROCEDIMENTOS DO EXPERIMENTO

1. O aluno receberá um *tablet* para preenchimento de um questionário.
2. Ao receber o *tablet* ele iniciará o preenchimento, clicando nas respostas.
3. Ao responder todas as questões, será finalizada a pesquisa”.
4. Caso o aluno tenha alguma dúvida, poderá chamar o aplicador para saná-la.
5. Em nenhuma hipótese, as respostas dos alunos serão associadas a eles, sendo garantida a privacidade das informações prestadas.

V – RISCOS ESPERADOS

MÍNIMO: o entrevistado poderá sentir algum desconforto em responder questões sensíveis, tais como, escolaridade de seus pais/responsáveis e sua capacidade cognitiva e intelectual para ingressar no ensino superior ou instituição que deseja.

VI - BENEFÍCIOS

BENEFÍCIOS DIRETOS: no momento da pesquisa o aluno será levado a refletir sobre questões diversas ao ingresso no ensino superior, podendo levá-lo a (re)pensar suas decisões sobre o tema.

BENEFÍCIOS INDIRETOS: espera-se que, com a pesquisa, instituições de ensino superior possam aprimorar o direcionamento de ações de forma a alinhá-las aos anseios dos estudantes que buscam o ensino superior.

VII – CRITÉRIO PARA SUSPENDER OU ENCERRAR A PESQUISA

1. A qualquer momento, por desejo do aluno.
2. A qualquer momento, por desejo do representante da escola.
3. Por decisão do pesquisador, caso já tenham sido atendidos os critérios de amostragem.

VIII – CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, certifico que, tendo lido as informações acima e, suficientemente, esclarecido(a) de todos os itens, estou plenamente de acordo com a realização do experimento. Assim, eu autorizo a execução do trabalho de pesquisa exposto acima.

Belo Horizonte, ____ de _____ de 2022.

ASSINATURA: _____

ATENÇÃO! Por sua participação, você: não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira; será ressarcido de despesas que, eventualmente, ocorrerem; será indenizado em caso de eventuais danos decorrentes da pesquisa; e terá o direito de desistir a qualquer momento, retirando o consentimento sem nenhuma penalidade e sem perder quaisquer benefícios. Em caso de dúvida quanto aos seus direitos, escreva para o Comitê de Ética em Pesquisa em seres humanos da UFLA. Endereço – Campus Universitário da UFLA, Pró-Reitoria de pesquisa, COEP, caixa postal 3037. Telefone: 35-3829-5182.

Este termo de consentimento encontra-se disponível em <https://drive.google.com/drive/folders/11Vk5RMGKpsqnbkWUaJMnil_gKtzkzpmu>, sendo que esta cópia assinada será arquivada com o pesquisador responsável.

Obs.: No caso de qualquer emergência entrar em contato com o pesquisador responsável pelo telefone (34)98818-8530.

Tabela 28 – Matriz de correlações bivariadas de Pearson entre as variáveis observadas (Conclusão)

	Q35	Q36	Q37	Q38	Q40	Q41	Q45	Q46	Q47	Q48	Q49	Q50	Q51	Q52
Q32														
Q51													1,000	0,417
Q50												1,000	0,523	0,472
Q49												1,000	0,549	0,469
Q48												1,000	0,504	0,538
Q47												1,000	0,523	0,472
Q46												1,000	0,637	0,523
Q45												1,000	0,521	0,411
Q41												1,000	0,525	0,431
Q40												1,000	0,318	0,227
Q38												1,000	0,345	0,320
Q37												1,000	0,282	0,282
Q36												1,000	0,249	0,309
Q35												1,000	0,280	0,250
Q34												1,000	0,291	0,248
Q33												1,000	0,248	0,332
Q32												1,000	0,354	0,320
Q31												1,000	0,249	0,309
Q30												1,000	0,248	0,291
Q28												1,000	0,248	0,302
Q27												1,000	0,250	0,250
Q25												1,000	0,467	0,214
Q24												1,000	0,425	0,401
Q23												1,000	0,609	0,354
Q22												1,000	0,249	0,309
Q21												1,000	0,248	0,291
Q20												1,000	0,248	0,332
Q19												1,000	0,354	0,320
Q17												1,000	0,249	0,309
Q16												1,000	0,248	0,291
Q15												1,000	0,248	0,302
Q14												1,000	0,250	0,250
Q13												1,000	0,467	0,214
Q12												1,000	0,425	0,401
Q11												1,000	0,609	0,354
Q10												1,000	0,249	0,309
Q09												1,000	0,248	0,291
Q08												1,000	0,248	0,302
Q07												1,000	0,250	0,250
Q06												1,000	0,467	0,214
Q05												1,000	0,425	0,401
Q04												1,000	0,609	0,354
Q02												1,000	0,249	0,309
Q01												1,000	0,248	0,291

Fonte: Do autor (2023).

APÊNDICE F. QUESTIONÁRIO DE PESQUISA VALIDADO

Prezado(a) aluno(a),

O objetivo desta pesquisa é levantar os fatores que influenciam sua decisão na escolha de uma instituição de ensino superior. É importante que responda da forma mais sincera e condizente com a realidade possível.

Parte I – Características do aluno

1. Sexo: Feminino Masculino

2. Idade: _____

3. Você trabalha? Sim Não

Parte II – Características do grupo familiar

4. Qual o número de familiares, INCLUINDO VOCÊ, que moram na MESMA CASA?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

5. Quem tem o poder financeiro em sua família?

Eu Meu pai/padrasto/responsável Minha mãe/madrasta/responsável
 Meu irmão/irmã Meu esposo/minha esposa Outro familiar
 Outra pessoa

6. Quantas pessoas, no meu grupo familiar (que moram na mesma casa), possuem ensino superior?

Nenhuma 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11
 12

Informações do Critério Brasil (ABEP, 2021) para inferência de classe econômica familiar¹²

7. Agora, vou fazer algumas perguntas sobre itens do domicílio para efeito de classificação econômica. Todos os itens, relacionados a **eletrônicos, devem estar funcionando, incluindo os que estão guardados**. Caso **não estejam funcionando, considere** apenas **se tiver a intenção de consertar ou repor nos próximos seis meses**.

Descrição	Não possui	Quantidade que possui			
		1	2	3	4 ou +
7.1. Quantidade de automóveis de passeio, exclusivamente, para uso particular	<input type="checkbox"/>				
7.2. Quantidade empregados mensalistas, considerando, apenas, os que trabalham, pelo menos, cinco dias por semana	<input type="checkbox"/>				
7.3. Quantidade de máquinas de lavar roupas, excluindo tanquinho	<input type="checkbox"/>				
7.4. Quantidade de banheiros	<input type="checkbox"/>				

¹² As questões desta subseção do questionário permitem classificar os entrevistados em classes econômicas a partir do Critério Brasil (ABEP, 2022).

Descrição	Quantidade que possui				
	Não possui	1	2	3	4 ou +
7.5. Quantidade de aparelhos de DVD, incluindo qualquer dispositivo que leia DVD e desconsiderando DVD de automóvel	<input type="checkbox"/>				
7.6. Quantidade de geladeiras	<input type="checkbox"/>				
7.7. Quantidade de <i>freezers</i> independentes ou parte da geladeira duplex	<input type="checkbox"/>				
7.8. Quantidade de microcomputadores, considerando computadores de mesa (<i>desktops</i>), <i>laptops</i> , <i>notebooks</i> e <i>netbooks</i> e desconsiderando <i>tablets</i> , <i>palms</i> ou <i>smartphones</i>	<input type="checkbox"/>				
7.9. Quantidade de lavadora de louças	<input type="checkbox"/>				
7.10. Quantidade de fornos de micro-ondas	<input type="checkbox"/>				
7.11. Quantidade de motocicletas, desconsiderando as usadas, exclusivamente, para uso profissional	<input type="checkbox"/>				
7.12. Quantidade de máquinas secadoras de roupas, considerando lava e seca	<input type="checkbox"/>				

8. Considerando como chefe da família a pessoa que contribui com a maior parte da renda do domicílio, qual é o grau de instrução dele?

- Analfabeto ou Ensino Fundamental I incompleto (1º ao 5º ano atual, ou antiga 1ª a 4ª série)
- Ensino Fundamental I completo ou Ensino Fundamental II incompleto (6º ao 9º ano atual, ou antiga 5ª a 8ª série)
- Ensino Fundamental II completo ou Ensino Médio incompleto (1º ao 3º ano)
- Ensino Médio completo ou Ensino Superior incompleto
- Ensino Superior completo

8.1. Se o chefe da família possui ensino superior, em qual tipo de instituição ele estudou?

- Pública
- Privada (particular)

9. Sua residência possui os seguintes serviços públicos?

- 9.1. Água encanada Não Sim
- 9.2. Rua pavimentada Não Sim

Parte III – Informações sobre a escolha do ensino superior

10. Você já escolheu o curso superior que irá fazer?

- Não vou fazer (finaliza a pesquisa)
- Sim.
- Não. Estou em dúvida entre alguns cursos.

10.01. Qual curso irá fazer? _____

10.02. Em qual turno? Turno: Diurno Noturno

11. Você já escolheu a instituição de ensino superior em que irá estudar? Escreva o nome ou a sigla.

- Sim, já tenho certeza.
- Não. Ainda estou em dúvida.

11.01. Digite o NOME ou a SIGLA da instituição de ensino superior que pretende estudar.

12. No meu caso, é mais importante e, provavelmente, escolherei...

a instituição em que irei estudar e depois o curso que ela oferece.

o curso que gostaria de fazer e depois uma das instituições que o oferece.

Parte IV – Informações sobre as crenças nas influências sobre a escolha da IES

A partir da escala abaixo, responda o quanto você acredita que cada item influencia em sua escolha de uma instituição de ensino superior.

	1. Nenhuma influência	2. Pouca influência	3. Influência moderada	4. Muita influência	5. Total influência
13. Questões sobre suas crenças					
RQ_01. A qualidade geral de seu ensino que eu percebo	<input type="checkbox"/>				
RQ_02. A qualidade geral de seu ensino certificado pelo Ministério da Educação (MEC)	<input type="checkbox"/>				
RQ_03. A qualidade que o MEC certificou o curso desta instituição	<input type="checkbox"/>				
RQ_04. A qualidade que eu percebo que o curso desta instituição possui	<input type="checkbox"/>				
RQ_05. A qualidade dos professores da IES	<input type="checkbox"/>				
RQ_06. A integridade e seriedade da instituição	<input type="checkbox"/>				
RQ_07. A utilidade do curso desta instituição, que pretendo escolher, quando comparada à de outras instituições	<input type="checkbox"/>				
RQ_08. A imagem e a reputação da marca e do diploma no mercado	<input type="checkbox"/>				
RQ_09. Os programas de estudo (conteúdos) das disciplinas do curso	<input type="checkbox"/>				
VI_01. Os meus valores pessoais, os quais se equiparam aos valores desta instituição	<input type="checkbox"/>				
VI_02. A vida social oferecida pela instituição (em locais de convivência, eventos etc.)	<input type="checkbox"/>				
VI_03. O compromisso socioambiental da instituição	<input type="checkbox"/>				
VI_04. A interação e a proximidade entre alunos e professores	<input type="checkbox"/>				
VI_05. A minha identificação pessoal com esta instituição	<input type="checkbox"/>				
VI_06. O ambiente amistoso dentro da instituição	<input type="checkbox"/>				
VI_07. As atividades de extensão que a instituição propicia (cursos complementares, palestras, seminários etc.)	<input type="checkbox"/>				
VI_08. A percepção de que a instituição é inovadora e empreendedora	<input type="checkbox"/>				
GII_01. A influência de colegas do ensino médio	<input type="checkbox"/>				
GII_02. A influência de amigos e colegas que já estudam ou estudaram na instituição	<input type="checkbox"/>				
GII_03. A influência de colegas de trabalho	<input type="checkbox"/>				
GII_04. A influência de irmãos ou primos	<input type="checkbox"/>				
GII_05. A influência de alunos da instituição (sem serem amigos)	<input type="checkbox"/>				

13. Questões sobre suas crenças

	1. Nenhuma influência	2. Pouca influência	3. Influência moderada	4. Muita influência	5. Total influência
GII_06. A influência de professores do ensino médio	<input type="checkbox"/>				
GII_07. A influência dos meus pais ou responsáveis	<input type="checkbox"/>				
GII_08. A influência de profissionais de sucesso no mercado	<input type="checkbox"/>				
PS_01. O atendimento dos funcionários (secretaria, biblioteca etc.)	<input type="checkbox"/>				
PS_02. A facilidade de ingresso (vestibulares facilitados, agendados, com várias opções)	<input type="checkbox"/>				
PS_03. Os turnos e horários oferecidos e a duração das aulas de forma a adequar a minha necessidade	<input type="checkbox"/>				
PS_04. A segurança oferecida internamente	<input type="checkbox"/>				
PS_05. Os subsídios financeiros oferecidos (bolsas, financiamentos, descontos)	<input type="checkbox"/>				
PS_06. A organização e seriedade do processo seletivo (vestibular etc.)	<input type="checkbox"/>				
STAT_01. O status que a instituição me oferecerá QUANDO EU INGRESSAR.	<input type="checkbox"/>				
STAT_02. O status que a instituição me oferecerá QUANDO EU ME FORMAR.	<input type="checkbox"/>				
ER_01. O aumento na remuneração que o curso da instituição pode-me oferecer QUANDO EU ME FORMAR	<input type="checkbox"/>				
ER_02. O aumento na remuneração que o curso desta instituição pode me oferecer ENQUANTO SOU SEU ALUNO	<input type="checkbox"/>				
ER_03. A empregabilidade que conseguirei QUANDO EU ME FORMAR nesta instituição	<input type="checkbox"/>				
CEE_01. O valor da mensalidade da instituição	<input type="checkbox"/>				
CEE_02. As condições socioeconômicas da minha família	<input type="checkbox"/>				
INFRA_01. A comodidade que oferece a seus alunos, internos (salas de aula, ar-condicionado, cadeiras etc.) e externos (estacionamento, locais para estudo e para convivência etc.)	<input type="checkbox"/>				
INFRA_02. A infraestrutura física oferecida (prédios, salas, locais de convivência, restaurante e lanchonetes internos etc.)	<input type="checkbox"/>				