

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO

FERNANDO ANTONIO SILVEIRA KUTOVA

MARKETING DE RELACIONAMENTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
construção e teste de um modelo

Belo Horizonte
2019

Fernando Antônio Silveira Kutova

**MARKETING DE RELACIONAMENTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
construção e teste de um modelo**

Dissertação apresentada ao Programa Programa de Pós-Graduação em Administração da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção para o título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Ramon Silva Leite

Linha de pesquisa: Estratégia e Marketing

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

K97m Kutova, Fernando Antonio Silveira
Marketing de relacionamento na educação básica: construção e teste de um modelo / Fernando Antonio Silveira Kutova. Belo Horizonte, 2019.
174 f. : il.

Orientador: Ramon Silva Leite
Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
Programa de Pós-Graduação em Administração

1. Escolas de ensino fundamental. 2. Marketing de relacionamento. 3. Marketing educacional. 4. Satisfação do consumidor. 5. Comportamento do consumidor. 6. Clientes - Lealdade. I. Leite, Ramon Silva. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

SIB PUC MINAS

CDU: 658.89

Fernando Antônio Silveira Kutova

**MARKETING DE RELACIONAMENTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
construção e teste de um modelo**

Dissertação apresentada ao Programa Programa de Pós-Graduação em Administração da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção para o título de Mestre em Administração.

Prof. Dr. Ramon Silva Leite – PUC Minas (Orientador)

Profa. Dra. Paula Karina Salume – PUC Minas (Banca Examinadora)

Prof. Dr. Gustavo Quiroga Souki – UNA (Banca Examinadora)

Belo Horizonte, 31 de julho de 2019

À minha esposa, Renatta Kutova, uma docente exemplar,
à minha filha, Sofia Kutova,
pelo apoio, compreensão e por acreditarem em mim.

À minha mãe, Laise e meus irmãos, André e Pedro,
que já passaram por este caminho, tendo sido um exemplo a seguir.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Prof. Doutor Ramon Silva Leite, pelo apoio, pela partilha de seu conhecimento e por ter me apresentado a maravilha que constitui a Ciência.

A todos os professores e a toda equipe do Programa de Pós-graduação em Administração da PUC-Minas, sem os quais não teria condições de conhecer tantas questões sobre a construção do conhecimento.

A todos os colegas do programa, pelas ótimas indicações acadêmicas e pela amizade construída, que foi marcante.

RESUMO

A compreensão dos influenciadores da lealdade do aluno constitui um desafio para as instituições educacionais. Unidades de ensino que conseguem compreender os processos de comportamento de consumo por parte das famílias concernentes a permanência dos alunos nas escolas adquirem vantagens competitivas em um mercado que se encontra em franca concorrência nos últimos tempos. Não obstante o fato de haver um interesse crescente pelo tema, parece não haver consenso sobre as melhores formas para a obtenção da lealdade das famílias e dos alunos com a instituição educacional na qual se encontram matriculados e, dentro dessa perspectiva, a identificação das variáveis que influenciam o relacionamento das famílias e alunos com as escolas pode permitir às instituições educacionais mais assertividade para a fidelização de seus alunos. Dessa forma, este trabalho objetivou o exame dos antecedentes da lealdade das famílias e alunos, testando e mensurando o impacto dos construtos qualidade percebida, valor percebido, comprometimento, confiança, satisfação e envolvimento na lealdade, bem como as relações de antecedência, consequência, mediação e moderação entre estes construtos de forma a propor um modelo teórico que retratasse com mais acurácia as influências sobre a lealdade. Para tanto foram propostos dois modelos, nominados de modelo inicial e rival, que retrataram os fatores considerados como relevantes para a retenção dos alunos na instituição de ensino, utilizando-se da técnica de Modelagem de Equações Estruturais. Foi realizada uma análise multigrupo em cada um dos modelos, com cada um dos três colégios que participaram da pesquisa. De modo geral, a maioria dos resultados obtidos confirmou achados de estudos de marketing anteriores realizados em contextos educacionais, mas também apresentou novos achados, mais especificamente relacionados ao construto envolvimento, em função de ser um construto utilizado com pouca frequência em estudos anteriores realizados no setor. O envolvimento comprovou ser um construto com capacidade de contribuir de forma negativa com a lealdade, contrariando a expectativa inicial deste trabalho e de estudos realizados na área da psicologia da educação. Além disso, comprovou ser um construto de impacto refutando a hipótese de ser um construto moderador. Com relação aos outros construtos, a qualidade percebida comprovou influência positiva parcial na satisfação além de influência positiva no valor percebido, na confiança e no comprometimento. O valor percebido comprovou influência de forma parcial no envolvimento e na lealdade, além de influência positiva na satisfação. A confiança comprovou influência positiva na satisfação e no comprometimento, enquanto o comprometimento rejeitou a influência na lealdade. A satisfação comprovou influência positiva parcial no envolvimento e influência positiva na lealdade, constituindo o principal *driver* da fidelização.

Palavras-chave: Qualidade percebida. Valor percebido. Confiança. Comprometimento. Satisfação. Envolvimento. Lealdade. Retenção de alunos. Marketing de relacionamento.

ABSTRACT

Understanding the influencers of student loyalty is a challenge for educational institutions. Schools that are able to understand the behavioral processes of consumption by the families regarding the permanence of the students in the schools acquire competitive advantages in a market that is in frank competition in recent times. Notwithstanding the growing interest in the subject, there seems to be no consensus on the best ways to obtain the loyalty of families and students to the educational institution in which they are enrolled and, within this perspective, the identification of variables that influence the relationship of families and students with schools can allow educational institutions more assertiveness for the loyalty of their students. Thus, this work aimed at examining the antecedents of the loyalty of families and students, testing and measuring the impact of perceived quality, perceived value, commitment, confidence, satisfaction and involvement in loyalty, as well as relationships in advance, consequence, mediation and moderation among these constructs in order to propose a theoretical model that more accurately portrays the influences on loyalty. In order to do so, two models, nominated from the initial and rival models, were proposed, which portrayed the factors considered relevant for student retention in the educational institution, using the Structural Equation Modeling technique. A multi-group analysis was performed in each of the models, with each of the three schools that participated in the research. In general, most of the results obtained confirmed previous findings from marketing studies carried out in educational contexts, but also presented new findings, more specifically related to the involvement construct, as a construct used infrequently in previous studies carried out in the sector. The involvement proved to be a construct capable of contributing negatively to loyalty, contrary to the initial expectation of this work and studies carried out in the area of educational psychology. In addition, it proved to be an impact construct refuting the hypothesis of being a moderator construct. Regarding the other constructs, perceived quality showed a partial positive influence on satisfaction, besides a positive influence on perceived value, trust and commitment. Perceived value showed partial influence on involvement and loyalty, as well as a positive influence on satisfaction. Confidence proved to have a positive influence on satisfaction and commitment, while commitment rejected the influence on loyalty. Satisfaction showed a partial positive influence on the involvement and positive influence on loyalty, constituting the main driver of fidelity.

Key words: Perceived quality. Perceived value. Confidence. Commitment. Satisfaction. Involvement. Loyalty. Student's retention. Relationship marketing.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Modelo proposto	51
Figura 2: Procedimentos estatísticos.....	67
Figura 3: Ilustração dos resultados do modelo estrutural proposto	80
Figura 4: Modelo estrutural proposto – COLÉGIO A	83
Figura 5: Modelo estrutural proposto – COLÉGIO B	84
Figura 6: Modelo estrutural proposto – COLÉGIO C	84
Figura 7: Modelo rival	88
Figura 8: Resultados do modelo estrutural rival	89
Figura 9: Modelo estrutural rival – COLÉGIO A	92
Figura 10: Modelo estrutural rival – COLÉGIO B	92
Figura 11: Modelo estrutural rival – COLÉGIO C	93
Figura 12: Modelo estrutural inicial puro	98
Figura 13: Modelo proposto no estudo de Alves	127
Figura 14: Modelo alternativo testado no estudo de Alves	128
Figura 15: Modelo proposto no estudo de Anjos	128
Figura 16: Modelo testado no estudo de Anjos	129
Figura 17: Modelo proposto no estudo de Basso <i>et al.</i>	130
Figura 18: Modelo testado no estudo de Basso <i>et al.</i>	131
Figura 19: Modelo proposto no estudo de Dehgham <i>et al.</i>	131
Figura 20: Modelo proposto no estudo de Dlacic <i>et al.</i>	132
Figura 21: Modelo proposto no estudo de Doña Toledo <i>et al.</i>	133
Figura 22: Modelo testado no estudo de Doña Toledo <i>et al.</i>	134
Figura 23: Modelo proposto no estudo de Helgesen e Nettet (2007a).....	135
Figura 24: Modelo testado no estudo de Helgesen e Nettet (2007a).....	136
Figura 25: Modelo proposto no estudo de Helgesen e Nettet (2007b).....	137
Figura 26: Modelo testado no estudo de Helgesen e Nettet (2007b).....	138
Figura 27: Modelo proposto no estudo de Hennig-Thurau <i>et al.</i>	139
Figura 28: Modelo testado no estudo de Hennig-Thurau <i>et al.</i>	140
Figura 29: Modelo proposto no estudo de Kleinowski	141
Figura 30: Modelo testado no estudo de Kleinowski	142
Figura 31: Modelo proposto no estudo de Marzo-Navarro <i>et al.</i>	142
Figura 32: Modelo testado no estudo de Marzo-Navarro <i>et al.</i>	143
Figura 33: Modelo proposto no estudo de Perin <i>et al.</i>	144
Figura 34: Modelo testado no estudo de Perin <i>et al.</i>	145
Figura 35: Modelo proposto no estudo de Reichelt	145
Figura 36: Modelo testado de Reichelt	146
Figura 37: Modelo final no estudo de Rojas-Méndez <i>et al.</i>	147
Figura 38: Modelo proposto no estudo de Souki <i>et al.</i>	148
Figura 39: Modelo testado no estudo de Souki <i>et al.</i>	149
Figura 40: Modelo proposto e testado por Subrahmanyam e Shekhar	150
Figura 41: Modelo proposto por Temizer e Turkyilmaz	151
Figura 42: Modelo testado no estudo de Temizer e Turkyilmaz	152
Figura 43: Carta de apresentação Colégio A	153
Figura 44: Carta de apresentação Colégio B	154
Figura 45: Carta de apresentação Colégio C	155
Figura 46: Instrumento de coleta de dados – pag.1	156
Figura 47: Instrumento de coleta de dados – pag.2	157

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Média e intervalo de 95% de confiança para os construtos	73
Gráfico 2: Descritiva do construto qualidade percebida	164
Gráfico 3: Descritiva dos construtos valor percebido e confiança	165
Gráfico 4: Descritiva dos construtos comprometimento e envolvimento	166
Gráfico 5: Descritiva dos construtos satisfação e lealdade	167

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Compilação das hipóteses propostas para o construto qualidade percebida	32
Tabela 2: Compilação das hipóteses propostas para o construto valor percebido.....	36
Tabela 3: Compilação das hipóteses propostas para o construto qualidade.....	38
Tabela 4: Hipótese proposta para o construto comprometimento.....	40
Tabela 5: Compilação das hipóteses propostas para o construto satisfação.....	42
Tabela 6: Compilação das hipóteses propostas para o construto envolvimento.....	47
Tabela 7: Compilação das hipóteses propostas	50
Tabela 8: Estudos que embasaram a elaboração dos itens do construto qualidade percebida.	55
Tabela 9: Estudos que embasaram a elaboração dos itens do construto valor percebido.....	57
Tabela 10: Estudos que embasaram a elaboração dos itens do construto confiança	58
Tabela 11: Estudos que embasaram a elaboração dos itens do construto comprometimento....	58
Tabela 12: Estudos que embasaram a elaboração dos itens do construto envolvimento.....	59
Tabela 13: Estudos que embasaram a elaboração dos itens do construto satisfação	60
Tabela 14: Estudos que embasaram a elaboração dos itens do construto lealdade.....	60
Tabela 15: Caracterização da amostra.....	69
Tabela 16: Poder Estatístico do Teste.....	71
Tabela 17: Análise descritiva dos construtos.....	73
Tabela 18: Estratificação dos respondentes por sexo.....	74
Tabela 19: Comparação dos Construtos Teóricos por Variáveis de Identificação.....	75
Tabela 20: Distribuição percentual de renda familiar mensal por colégio.....	77
Tabela 21: Distribuição percentual do nível de escolaridade dos respondentes por colégio.....	77
Tabela 22: Validação do Modelo de Mensuração.....	78
Tabela 23: Resultados do modelo estrutural proposto	80
Tabela 24: Resultados das hipóteses do modelo estrutural proposto.....	81
Tabela 25: Análise multigrupo para o modelo estrutural proposto – medidas de qualidade.....	82
Tabela 26: Análise multigrupo para o modelo estrutural proposto.....	83
Tabela 27: Resultados das hipóteses da análise multigrupo do modelo proposto.....	85
Tabela 28: Hipótese do modelo rival distinta do modelo inicial	88
Tabela 29: Resultados do modelo estrutural rival	89
Tabela 30: Resultados das hipóteses do modelo estrutural rival.....	90
Tabela 31: Análise multigrupo para o modelo estrutural rival	91
Tabela 32: Análise multigrupo para o modelo estrutural rival – medidas de qualidade.....	91
Tabela 33: Resultados das hipóteses da análise multigrupo do modelo rival.....	93
Tabela 34: Comparativo do resultado das hipóteses dos modelos.....	95
Tabela 35: Comparativo medidas de qualidade	95
Tabela 36: Resultados do modelo inicial puro.....	98
Tabela 37: Resultado das hipóteses do modelo de Alves.....	127
Tabela 38: Resultado das hipóteses do modelo de Anjos.....	129
Tabela 39: Resultado das hipóteses do modelo de Basso <i>et al.</i>	130
Tabela 40: Resultado das hipóteses do modelo de Dehgham <i>et al.</i>	132
Tabela 41: Resultado das hipóteses do modelo de Dlacic <i>et al.</i>	133
Tabela 42: Resultado das hipóteses do modelo de Doña Toledo <i>et al.</i>	134
Tabela 43: Resultado das hipóteses do modelo Helgesen e Nettet (2007a).....	135
Tabela 44: Resultado das hipóteses do modelo Helgesen e Nettet (2007b).....	137
Tabela 45: Resultado das hipóteses do modelo Hennig-Thurau <i>et al.</i>	139

Tabela 46: Resultado das hipóteses do modelo de Kleinowski	141
Tabela 47: Resultado das hipóteses do modelo de Marzo-Navarro <i>et al.</i>	143
Tabela 48: Resultado das hipóteses do modelo de Perin <i>et al.</i>	144
Tabela 49: Resultado das hipóteses do modelo de Reichelt.....	146
Tabela 50: Resultado das hipóteses iniciais do modelo de Rojas-Méndez <i>et al.</i>	147
Tabela 51: Resultado das hipóteses do modelo de Souki <i>et al.</i>	148
Tabela 52: Resultado das hipóteses do modelo Subrahmanyam e Shekhar.....	150
Tabela 53: Resultado das hipóteses do modelo Temizer e Turkyilmaz	151
Tabela 54: Teste de Harman de fator único	158
Tabela 55: Reclassificação dos códigos dos itens dos construtos.....	159
Tabela 56: Análise descritiva do construto qualidade percebida.	161
Tabela 57: Análise descritiva do construto valor percebido.....	161
Tabela 58: Análise descritiva do construto confiança.....	162
Tabela 59: Análise descritiva do construto comprometimento.....	162
Tabela 60: Análise descritiva do construto envolvimento.....	162
Tabela 61: Análise descritiva do construto satisfação.....	163
Tabela 62: Análise descritiva do construto lealdade.....	163
Tabela 63: Teste de comparação par-a-par para o construto qualidade percebida.....	168
Tabela 64: Teste de comparação par-a-par para o construto valor percebido.....	168
Tabela 65: Teste de comparação par-a-par para o construto confiança.....	169
Tabela 66: Teste e comparação par-a-par para o construto comprometimento.....	169
Tabela 67: Teste de comparação par-a-par para o construto envolvimento.....	170
Tabela 68: Teste de comparação par-a-par para o construto satisfação.....	170
Tabela 69: Teste de comparação par-a-par para o construto lealdade.....	170
Tabela 70: Modelo de Mensuração – construto qualidade percebida.....	171
Tabela 71: Modelo de Mensuração – construtos valor percebido e confiança.....	171
Tabela 72: Modelo de Mensuração – construtos comprometimento e envolvimento.....	171
Tabela 73: Modelo de Mensuração – construtos satisfação e lealdade.....	172
Tabela 74: Carga fatorial cruzada construto qualidade percebida.....	173
Tabela 75: Carga fatorial cruzada construtos valor percebido e confiança.....	173
Tabela 76: Carga fatorial cruzada construtos comprometimento e envolvimento.....	174
Tabela 77: Carga fatorial cruzada construtos satisfação e lealdade.....	174

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.1 OBJETIVOS	21
<i>1.1.1 Objetivo geral</i>	21
<i>1.1.2 Objetivos específicos</i>	21
1.2 JUSTIFICATIVA	21
1.3 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	26
2. REFERENCIAL TEÓRICO	27
2.1 QUALIDADE	27
2.2 VALOR PERCEBIDO	33
2.3 CONFIANÇA	36
2.4 COMPROMETIMENTO	39
2.5 SATISFAÇÃO	40
2.6 ENVOLVIMENTO	42
2.7 LEALDADE	47
3. MODELO TEÓRICO PROPOSTO	50
4. METODOLOGIA	52
4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA	52
4.2 O UNIVERSO E A AMOSTRA	52
4.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	54
4.4 ESCALAS UTILIZADAS	55
<i>4.4.1 Escala do construto qualidade percebida</i>	55
<i>4.4.2 Escala do construto valor percebido</i>	57
<i>4.4.3 Escala do construto confiança</i>	57
<i>4.4.4 Escala do construto comprometimento</i>	58
<i>4.4.5 Escala do construto envolvimento</i>	59
<i>4.4.6 Escala do construto satisfação</i>	60
<i>4.4.7 Escala do construto lealdade</i>	60
4.5 PRÉ TESTE	61
4.6 PROCEDIMENTOS ESTATÍSTICOS	62
<i>4.6.1 Procedimentos adotados na análise do modelo de mensuração</i>	65
<i>4.6.2 Procedimentos adotados na análise do modelo estrutural</i>	65
5. ANÁLISE DOS DADOS	68
5.1 OBSERVAÇÕES AUSENTES, ATÍPICAS E ANÁLISE DE VÍÉS DE MÉTODO COMUM	68
5.2 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA	69
5.3 ADEQUAÇÃO DO TAMANHO DA AMOSTRA	70
5.4 PODER ESTATÍSTICO DO TESTE	70
5.5 ANÁLISE DESCRITIVA UNIVARIADA	71
5.6 ANÁLISE DESCRITIVA MULTIVARIADA	72
<i>5.6.1 Testes de comparação entre grupos</i>	74
5.7 MODELO DE MENSURAÇÃO	78
5.8 MODELO ESTRUTURAL	79
<i>5.8.1 Modelo estrutural proposto</i>	79
<i>5.8.1.1 Modelo estrutural proposto – resultados multigrupo</i>	82
<i>5.8.2 Modelo rival</i>	86
<i>5.8.2.1 Resultados do modelo rival</i>	88
<i>5.8.2.2 Modelo estrutural rival multigrupo</i>	91
<i>5.8.3 Dados comparativos entre os dois modelos</i>	95
<i>5.8.4 Modelo inicial puro</i>	98

5.9 RESULTADOS DAS HIPÓTESES PROPOSTAS.....	99
5.9.1 Detalhamento dos resultados das hipóteses propostas.....	99
6. CONCLUSÃO.....	108
6.1 SUGESTÕES FUTURAS.....	113
6.2 LIMITAÇÕES.....	114
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	115
APÊNDICES.....	126

1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e declara, como princípios do ensino, a igualdade no acesso e permanência em uma escola com boas condições de funcionamento e de competência educacional. Isso em termos de pessoal, material, recursos financeiros e projeto pedagógico, que permitam à população “identificar e reivindicar a escola de qualidade de direito de todos os cidadãos” (Arelaro, 2005, p. 1040). Sendo assim, a educação é um direito para todos, um dever do Estado e da família, em que o papel do governo é oportunizar escolas em todo o território brasileiro “independente da classe social, cor ou raça” (Silva, 2016, p. 15). Como a educação envolve o futuro das pessoas e da nação, considera-se como sua finalidade “o pleno desenvolvimento do educando, o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Pereira, 2017, p. 47).

Em 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a Lei 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que reformulou a legislação concernente ao sistema educacional, estabelecendo de forma mais clara as competências e responsabilidades dos municípios, dos estados e do governo federal, relacionados à oferta da educação (Rosa, Lopes, & Carbello, 2015; Salume, 2006). Aos municípios coube a responsabilidade da educação infantil e do ensino fundamental, esse último em conjunto com os estados. Aos estados, além do ensino fundamental em conjunto com os municípios, coube a responsabilidade do ensino médio. Para o governo federal coube a articulação e a coordenação, de funções normativas, redistributivas e supletivas em relação às outras instâncias, bem como estabelecer as diretrizes para os currículos de todos os níveis de ensino e avaliar o rendimento escolar não somente dos alunos, mas também das instituições (Saviani, 2006).

Além disso, a nova LDB alterou a nomenclatura dos níveis de ensino, com a denominação de ensino de 1º. e 2º. Graus, respectivamente, para ensino fundamental e ensino médio. Foi introduzido o conceito de educação básica, que passou a ser conhecido como o nível escolar formado pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio (Saviani, 2006), e foi estabelecida a convivência das redes pública e particular, promovendo a distinção entre instituições privadas com fins lucrativos e instituições privadas sem fins lucrativos, destacando-se o fato de que “a LDB abriu espaço para que recursos públicos pudessem ser repassados a escolas privadas de âmbito comunitário, confessional e filantrópico” (Ferreira, 2016, p. 36).

No início do Século XXI, ocorreram novas alterações, como, por exemplo, a ampliação do tempo do ensino obrigatório, previsto desde 2001 no Plano Nacional de Educação - PNE, Lei n.º 10.172/2001 (Jacomini & Klein, 2017). Em 2005, por meio da Lei 11.114, o governo

federal alterou os arts. 6º, 30º, 32º e 87º da Lei 9.394 (LDB), tornando obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade (Arelaro, 2005) e, no ano de 2006, foi promulgada a Lei 11.274, que ampliou a duração de oito para nove anos no ensino fundamental, mantendo seu início aos seis anos de idade e tendo, o ano de 2010, como prazo-limite para adequação das redes de ensino. Em documentos oficiais, detectou-se, como justificativa, que haveria maior sucesso escolar com o aumento da escolaridade obrigatória em razão da elevação dos tempos de aprendizagem (Jacomini & Klein, 2017).

No entanto, o conjunto de alterações introduzidas não foi suficiente para criar uma educação que tivesse capacidade de proporcionar mobilidade social e gerasse oportunidades a todos os cidadãos (Saviani, 2006). Como a elevação da competitividade e do desempenho de um País são dependentes do avanço de novas tecnologias e pesquisa (Salume, 2006), é possível relacionar os recursos econômicos, ou rendimentos das pessoas, com sua escolaridade (Martins, Mauritti, Nunes, Costa, & Romão, 2016). Ainda assim, no século XX, segundo Saviani (2006), o Brasil passou de um país predominantemente rural, caracterizado por ofertar educação em pequena escala para um país que oferece serviços educacionais em grande escala, característica de países com altas taxas de urbanização e industrialização (Saviani, 2006). Nestes, a dimensão educativa impacta de forma consistente a mobilidade social, as inserções profissionais e a distribuição de recursos (Martins *et al.*, 2016),

Graças ao aumento da demanda, pelo aprendizado, dentro da nova sociedade do conhecimento, a educação desponta como um dos serviços com maior potencial de crescimento nas próximas décadas (Coelho, 2004). Observa-se este potencial pelo “crescimento nos últimos anos de grandes grupos educacionais, por meio das chamadas franquias, que atendem um em cada três alunos de escolas particulares” (Pereira, 2017, p.33). Nesse cenário, como a sobrevivência profissional dos trabalhadores depende de sua educação formal e continuada, o ativo intelectual adquire maior importância (Carvalho, 2009), justificando o interesse pela escola privada em razão da diferença de qualidade da oferta educacional dos setores público e privado (Pereira, 2017). Além disso, destaca-se também a importância da escola privada pelo fato da educação constituir-se no elemento base para o desenvolvimento do país (Silva, 2016) e para a mobilidade social da população (Martins *et al.*, 2016). Nesse contexto, a origem da escola privada, no Brasil, está no surgimento da escola confessional (Ferreira, 2016). No passado, havia uma preponderância de instituições de cunho religioso na educação privada, que buscavam apoio governamental pelo fato de se intitularem como sendo de natureza comunitária (Salume, 2006). Mais recentemente, desde o final do Século XX, mudanças expressivas que ocorreram nas relações entre ensino privado e Estado brasileiro serviram de barreira para a

expansão da iniciativa privada na educação, mas, mesmo assim, seguindo a tendência internacional de privatização da educação básica, a dificuldade na relação com o Estado não impediu que o número de escolas privadas, no Brasil, alcançasse significativo crescimento graças ao “desenvolvimento econômico do país, à precária qualidade do ensino público que se seguiu e à crescente qualidade do serviço educacional prestado pela escola particular” (Ferreira, 2016, p.31).

Esse crescimento na educação básica privada, que teve início no final do Século XX, ocorreu em função de diversos fatores, sendo o descontentamento com o ensino público um dos principais motivos (Ferreira, 2016), pois a escola particular, que se mostra mais aparelhada e com maiores investimentos em qualidade que a escola pública, surge como opção (Pereira, 2017). Ainda que tenha ocorrido a permanência de forma relevante das escolas confessionais no cenário educacional brasileiro, graças a essa perda contínua da qualidade do ensino público (Rosa *et al.*, 2015; Salume, 2006) a expansão da educação privada nos níveis de ensino fundamental e médio tem sido observada, com maior velocidade, por meio das franquias dos grandes grupos educacionais como Positivo, Objetivo, Pitágoras e COC entre outros. Estas instituições possuem não somente escolas privadas próprias e conveniadas, mas, também, oferecem apostilas, modelos pedagógicos e assessoria administrativa para escolas de todo o país (Carelli, 2002; Oliveira & Silva, 2016). Dessa forma, a iniciativa privada contribui com a universalização do ensino, mesmo tendo, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP] (2016), referente ao Censo Escolar de 2016, menos de 22% de participação no número de escolas e alunos matriculados em toda a educação básica do País.

Dentre um total de 186.081 escolas de educação básica existentes no Brasil (INEP, 2016), registrou-se entre os anos de 2008 e 2016 um crescimento distinto entre os setores privado e público, nos níveis de ensino médio e anos finais do fundamental. Enquanto houve diminuição no número de escolas no setor público neste período, no setor privado houve elevação no número de instituições educacionais. Nos anos finais do ensino fundamental o número de escolas privadas passou de 11.239 para 13.308 instituições. No ensino médio, houve o crescimento de 7.196 para 8.271 escolas privadas. O mesmo se observou em outros níveis de ensino, na educação infantil e nos anos iniciais do fundamental (INEP, 2016).

Ainda de acordo com o INEP (2016), considerando-se o mesmo período de 2008 a 2016, nos dois últimos níveis de ensino, ocorreu uma queda na média das matrículas por instituição educacional privada. Nos anos finais do ensino fundamental, a queda registrada representou 1,63% na média do número de matrículas por instituição e, no ensino médio, a queda foi mais

acentuada, chegando a 9,23%, apontando para um acirramento na concorrência entre as escolas particulares.

Com maior disputa no setor educacional e em função da grande diversidade de instituições de ensino, os pais ou responsáveis ficam inseguros por qual escola optar. Isso faz com que emerja, por parte das instituições educacionais, a necessidade de identificar os segmentos de mercado de seu interesse, as características e as necessidades dos seus potenciais clientes e a maneira como poderão atendê-los (Martins, Teixeira, & Silva, 2009), exigindo dessa forma, dos estabelecimentos de ensino, excelência nos serviços que prestam para não perderem seus alunos (Oliveira, 2010).

Nesse aspecto, há um debate sobre se os estudantes devem ser considerados clientes ou não (Subrahmanyam & Shekhar, 2017). Alguns autores indicam que principalmente a partir da última década os estudantes passassem a ser vistos como clientes no mercado da educação (Sojkin, Bartkowiak, & Skuza, 2012; Wu, Lin, Wu, Chuang, & Kuan, 2014; Yousapronpaiboon, 2014). Apesar da peculiaridade da designação do aluno como consumidor, devido à natureza da educação, um aluno também é consumidor, pois ele consome serviços, no caso serviços educacionais e, portanto, seu comportamento pode ser estudado na perspectiva do comportamento do consumidor (Rojas-Méndez, Vasquez-Parraga, Kara, & Cerda-Urrutia, 2009).

Nessa perspectiva, percebe-se a mudança de comportamento dos estudantes que passaram a esperar uma boa relação custo-benefício como os consumidores de outros setores (Schertzer & Schertzer, 2004), sendo mais seletivos quanto à variedade e qualidade dos serviços educacionais ofertados (Temizer & Turykilmaz, 2012). Este contexto exige dos gestores educacionais posicionamentos estratégicos capazes de fazer frente à redução de demanda (Espartel, Sampaio, & Perin, 2008). Passa a ser importante levar em conta que o baixo conhecimento do comportamento dos consumidores de serviços educacionais pode contribuir para a menor eficiência dos processos de captação de alunos (Bergamo, Ponchio, Zambaldi, Giuliani, & Spers, 2010), de forma que as instituições de ensino devem entender e atender às expectativas e necessidades de seus clientes, ou seja, de seus estudantes e de suas famílias (Temizer & Turykilmaz, 2012).

Ao aplicar o conceito do aluno como cliente no setor educacional, os estudos de marketing educacional se concentraram principalmente na lealdade dos estudantes (Subrahmanyam & Shekhar, 2017). Tal conceito deve ser um objetivo a ser perseguido pelas escolas, pois, ao identificarem os fatores que influenciam o relacionamento com o estudante, as instituições educacionais podem ser mais assertivas em fortalecer os vínculos com os

consumidores finais de serviços educacionais (Anjos, 2003). Escolas que percebem a importância dos clientes leais em um ambiente cada vez mais competitivo começam a construir relacionamentos de longo prazo com eles. Isso é conhecido como marketing de relacionamento (Schneider & White, 2000), que veio à tona nas instituições educacionais justamente em razão do nível crescente de concorrência (Czarniawska & Genell, 2002), fazendo com que as organizações testemunhassem uma mudança de orientação que valorizasse a criação e o fortalecimento de relações duradouras e lucrativas com os consumidores atuais de serviços educacionais (Anjos, 2003).

Em um cenário de competição acirrada, o marketing de relacionamento surge como uma alternativa de desenvolvimento de valor superior, por meio do entendimento das necessidades dos clientes e do oferecimento de produtos adequados a cada um individualmente (Barreto, Crescitelli, & Figueiredo, 2015). As empresas devem considerar o marketing de relacionamento para alcançar o objetivo de estabelecer, desenvolver e manter relacionamentos (Morgan & Hunt, 1994), o que é consonante com Anjos (2003), que indica que as trocas e transações singulares vêm cedendo espaço para relacionamentos de longo prazo. Além disso, Sheth e Parvatiyar (1995) apontam que em relacionamentos nos quais não há intermediários, como no caso da relação entre as instituições de ensino e as famílias, o ambiente é propício para o desenvolvimento de relações de longo prazo, pois segundo esses autores:

Quando produtores e consumidores lidam diretamente entre si, há um potencial maior de vínculo emocional que transcende as trocas econômicas. Eles podem entender e apreciar melhor as necessidades e restrições de cada um, estão mais inclinados a cooperar uns com os outros e, assim, a tornarem-se mais orientados para o relacionamento (Sheth & Parvatiyar, 1995, p. 398).

O marketing de relacionamento se constitui em uma proposta de aproximação da organização com seus clientes, que pode auxiliá-la a alcançar eficiência na retenção de clientes, ao permitir que a organização atenda melhor às necessidades de cada um “por meio de marketing individualizado e adoção de processos de customização em massa” (Sheth & Parvatiyar, 1995, p. 401). Isso ocorre, principalmente nos tempos atuais, em razão dos avanços da tecnologia, como no caso dos sistemas de bancos de dados que são grandes facilitadores para implementação do marketing de relacionamento (O'Malley & Tynan, 2005). As novas tecnologias se constituem em um dos fatores responsáveis por reduzir a dependência de produtores e consumidores dos intermediários, sendo outros fatores os processos de qualidade total, instituídos pelas empresas, o crescimento da economia dos serviços, o empoderamento de indivíduos e equipes e o acirramento da concorrência. Esses fatores, em conjunto, criam o cenário ideal para a adoção do marketing de relacionamento (Sheth & Parvatiyar, 1995).

Dessa forma, a intensa competição no mercado educacional obriga as instituições de ensino a entender melhor seus clientes e suas necessidades, de forma a terem condição de diferenciar suas ofertas das de seus concorrentes (Machado, Brites, Magalhães, & Sá, 2011). Os gestores educacionais que conhecerem com mais profundidade o relacionamento entre a instituição de ensino e seus consumidores, podem ser mais bem sucedidos na criação de vínculos com seus clientes. Nesse caso, a utilização das práticas de marketing de relacionamento podem constituir um diferencial para a instituição, principalmente no ensino fundamental, em função dos vários anos restantes até a conclusão da educação básica. Considerando-se do 1º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio, a relação entre a instituição educacionais e seus consumidores pode ser de até 11 anos.

A partir da compreensão de questões que envolvam percepção de qualidade, comprometimento, satisfação (Helgesen & Nettet, 2007a), envolvimento (Goldring & Shapira, 1993; Griffith, 1996), valor, confiança e lealdade (Espartel *et al.*, 2008), permite-se uma análise mais detalhada a respeito dos vínculos existentes entre as famílias dos alunos e as instituições educacionais (Anjos, 2003). Torna-se possível também, a identificação de estratégias de marketing de relacionamento que propiciem a manutenção dos alunos nas instituições em que estão matriculados (Kleinowski, 2010), minimizando, para cada escola, os efeitos que o acirramento da competição no setor gera.

Sharabi (2013) indica que, em contextos educacionais com competição acirrada, uma oferta de serviços que proporcione elevada percepção de qualidade junto aos clientes tem o poder de influenciar a lealdade desses clientes, indicando-se o estudo da relação entre qualidade e lealdade, mesmo que de forma indireta (Kiran & Diljit, 2017).

De forma análoga, o comprometimento também tem o poder de influenciar a lealdade em serviços educacionais (Anjos, 2003; Hennig-Thurau, Langer & Hansen, 2001) e constitui-se como variável chave em modelos de relacionamento, devendo ser incorporado aos estudos que procuram entender a lealdade dos clientes (Basso, Schwab, Isbert, & Slongo, 2015).

A satisfação relaciona-se à intenção de continuar o relacionamento (Zeithaml, Berry, & Parasuraman, 1996). Sua avaliação em contextos educacionais permite melhor compreensão dos processos pelos quais se garante a lealdade dos alunos (Subrahmanyam & Shekhar, 2017) constituindo-se portanto como um construto fundamental para tal estudo (Anjos, 2003).

O envolvimento em contextos não educacionais, sob a ótica do tempo despendido pelo cliente com certo produto ou serviço, já comprovou influência de forma direta e indireta na lealdade dos clientes (Bloemer & De Ruyter, 1998; Dagger & David, 2012; Fernandes, 2016; Olsen, 2007; Tuu & Olsen, 2010). Da mesma forma, o sucesso escolar pode ser influenciado

pelo envolvimento (Anderson & Minke, 2007; Benner, Boyle, & Sadler, 2016; Griffith, 1996). Sendo assim, justifica-se sua inclusão no estudo de um modelo teórico que analise a lealdade dos clientes educacionais (Doña-Toledo, Luque-Martínez, & Del Barrio-García, 2017).

O valor percebido permite a avaliação por parte do cliente dos benefícios que recebe em relação aos custos (Zeithaml, 1988), sendo que em contextos educacionais as instituições de ensino devem procurar oferecer maior valor aos seus clientes (Reichelt, 2012), pois dessa forma pode-se obter, por parte desses, a formação de um sentimento de lealdade com a instituição (Kleinowski, 2010).

A confiança reforça a vontade de continuar uma relação (Garbarino & Johnson, 1999). Para que se construam relacionamentos duradouros, em contextos educacionais, é fundamental o desenvolvimento da confiança dos clientes na instituição de ensino (Rojas-Méndez *et al.*, 2009).

O relacionamento entre alunos e suas famílias com as instituições de ensino faz parte de um cenário complexo, pois envolve diversos componentes que podem interferir na relação (Tinto, 1975), indicando-se então, para o presente estudo, a incorporação de todos os construtos, apresentados anteriormente, para que se possa compreender as relações entre eles e sua influência na lealdade. Entender esse processo relacional constitui uma via eficaz para as instituições educacionais que desejam criar vínculos com seus alunos e as respectivas famílias (Anjos, 2003). Tanto mais quando objetivam desenvolver atividades que propiciem a manutenção de uma relação lucrativa com seus clientes através das premissas e conceitos do marketing de relacionamento, que têm a possibilidade de serem implementadas no setor educacional (Hennig-Thurau *et al.*, 2001).

A identificação dos fatores mais relevantes desse processo relacional constitui um desafio (Anjos, 2003) e, para suplantá-lo, faz-se necessário o exame dos antecedentes, mediadores e moderadores do relacionamento entre o consumidor de serviços educacionais e a instituição. A sugestão é a construção e o teste de um modelo teórico que retrate os fatores que são significativos para a retenção dos alunos, objetivo a ser perseguido pelos gestores educacionais, sendo a orientação relacional o meio mais adequado para atingi-lo, quando se considera o setor da educação (Hennig-Thurau *et al.*, 2001).

Como exposto anteriormente, a construção de um projeto de marketing de relacionamento no nível de ensino fundamental da 6ª à 9ª séries pode trazer benefícios mais consistentes para as instituições em razão dos vários anos de estudo que os alunos cumprirão até o final do ensino médio. Com o propósito de atingir essa finalidade, o presente trabalho apresenta e testa um modelo teórico com os construtos qualidade percebida, valor percebido,

confiança, comprometimento, satisfação, envolvimento e lealdade que são considerados por este autor, à luz da literatura referenciada no presente trabalho, como relevantes para a retenção do aluno na instituição de ensino.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo geral

Constitui o objetivo geral deste trabalho a proposição e o teste de um modelo que mensure o impacto dos construtos qualidade percebida, comprometimento, confiança, valor percebido, satisfação e envolvimento na lealdade dos tomadores de decisão de consumo de serviços educacionais.

1.1.2 Objetivos específicos

- a) Identificar os atributos considerados como relevantes pelos tomadores de decisão do consumo de serviços de educação básica;
- b) Avaliar o impacto de variáveis sócio demográficas como idade, grau de instrução, renda familiar mensal, número de filhos e estado civil nas percepções de qualidade, valor, confiança, comprometimento, envolvimento e lealdade;
- c) Testar, empiricamente, as diferentes escalas utilizadas no modelo teórico proposto, que foram incorporadas a partir de estudos anteriores de marketing realizados em contextos educacionais;
- d) Testar, empiricamente, as hipóteses derivadas do modelo proposto, que constituem as relações de antecedência, consequência, mediação e moderação entre os construtos integrantes do modelo.

1.2 JUSTIFICATIVA

No setor educacional, torna-se essencial para as escolas que têm interesse em fortalecer as relações com seus alunos compreender os fatores que influenciam a relação do consumidor de serviços educacionais com a instituição de ensino (Anjos, 2003; Kleinowski, 2010; Machado *et al.*, 2011), de forma que o marketing de relacionamento adquira papel relevante em um ambiente que registra acirramento concorrencial e rápida erosão de vantagens competitivas, baseadas em produto (Barreto *et al.*, 2015), como o vivenciado nos últimos anos pelo setor educacional.

Sobre os estudos de marketing realizados no setor educacional, o referencial desenvolvido para o ensino superior é rico, com a existência de diversos estudos (Abdullah, 2006; Alves, 2011; Alves & Raposo, 2007; Anjos, 2003; Basso *et al.*, 2015; Bergamo, Giuliani, & Galli, 2011; Bergamo *et al.*, 2010; Brochado, 2009; Costa, Costa, & Bergamo, 2014; Czarniawska & Genell, 2002; Davok, 2006; Dehghan, Dugger, Dobrzykowsky, & Balazs, 2014; Dlacic, Arslanagic, Kadic-Maglajlic, Markovic, & Raspor, 2014; Doña-Toledo *et al.*, 2017; Espartel *et al.*, 2008; Giuliani, Camargo, & Galli, 2010; Gonçalves, Guerra, & Moura, 2003; Helgesen & Nettet, 2007a, 2007b; Hennig-Thurau *et al.*, 2001; Hoyt & Howell, 2011; Kanji, Malek, & Tambi, 1999; Kilburn, Kilburn, & Davis, 2016; Kleinowski, 2010; Ledden, Kalafatis, & Samouel, 2007; Machado *et al.*, 2011; Martins *et al.*, 2009; Marzo-Navarro, Pedraja-Iglesias, & Rivera-Torres, 2005; Oliveira, 2012; Perin, Sampaio, Simões, & Pólvora, 2012; Reichelt, 2012; Rojas-Méndez *et al.*, 2009; Santini, Guimarães, & Severo, 2014; Santini, Ladeira, Araújo, & Finkler, 2015; Schertzer & Scherter, 2004; Sharabi, 2013; Sojkin *et al.*, 2012; Subrahmanyam & Shekhar, 2017; Sultan & Wong, 2013; Temizer & Turkyilmaz, 2012; Tham & Werner, 2005; Yousapronpaiboon, 2014). Essa situação é distinta da encontrada no âmbito da educação básica, em que foram poucas as referências bibliográficas encontradas por este autor relacionadas ao processo de decisão de aquisição de serviços de educação (Benini & Scheid, 2013; Carvalho, 2009; Coelho, 2004; Gosling, 2004; Gosling, Monteiro, & Parente, 2007; Oliveira, 2010; Pereira, 2017; Salume, 2006; Santiago, Arruda, Dantas, & Oliveira, 2014; Silva, 2016; Souki, Moura, Neto, & Sales, 2014), ou seja, os estudos na área de educação, sob a ótica relacional na sua grande maioria, estão concentrados nas relações entre instituições de ensino superior e seus alunos (Anjos, 2003).

No entanto, estudos de marketing educacional com foco na educação básica privada se fazem cada vez mais necessários, pois a realidade enfrentada pelas instituições de ensino é de retração, tendo o crescimento do número de instituições de educação básica privada gerado “uma busca pela qualidade como forma de diferenciação e garantia de competitividade num mercado de grande concorrência” (Coelho, 2004, p. 15). Como consequência, surgiu um processo de seleção natural das escolas, distinguindo as melhores das piores, tendendo a continuarem no mercado somente as escolas que souberem captar as necessidades de seus clientes, prestando um serviço que satisfaça às suas expectativas (Carvalho, 2009). Além disso, o processo de venda ocorre poucas vezes durante o ano, concentrado prioritariamente no final do ano letivo, sendo questão de sobrevivência para as instituições educacionais conhecerem melhor os determinantes do comportamento de seus clientes para que evitem erros na tomada de decisão. Antever as percepções do cliente, para garantir a sobrevivência da escola privada

no mercado concorrencial, tornou-se questão fundamental e, neste sentido, “as escolas modernas estão se formatando para enfrentar os desafios da sociedade em mudança” (Silva, 2016, p. 53).

Por ser um setor em que há alta complexidade para tomada de decisão de consumo, ao conhecer melhor o comportamento dos consumidores de serviços educacionais, as instituições adquirem a condição de serem mais assertivas no desenvolvimento e na implementação de estratégias de captação de matrículas e de retenção de alunos, obtendo, dessa forma, vantagem perante seus concorrentes. Assim, a orientação relacional se constitui como a mais adequada para o setor, principalmente pelo fato da lealdade do aluno ser um objetivo necessariamente perseguido pelas escolas, aliado ao fato de que as vantagens da lealdade podem permanecer por muito tempo após o término do relacionamento formal (Hennig-Thurau *et al*, 2001).

As instituições de ensino precisam focar nas necessidades de seus clientes para identificar quais ações de melhoria são relevantes para garantir a sua satisfação, bem como a sobrevivência da escola, principalmente nos últimos anos em que o aumento no valor das mensalidades se transformou em um dos motivos de queda no número de matrículas no setor privado (Coelho, 2004). Torna-se importante, então, entender o que leva as famílias a optarem por uma instituição e não outra, mas ressaltando-se que o objetivo da escola não deve ser, com prioridade, o de atender os desejos de pais e alunos, já que esses não sabem necessariamente o que é fundamental para uma educação de qualidade, mas de desempenhar sua missão com uma proposta pedagógica própria e um sistema de avaliação único que não devem ser alterados mesmo que esse seja o desejo de seus consumidores. “Acredita-se que é possível oferecer serviços educacionais com atributos e valores desejados pelos pais, mantendo-se fiel ao cumprimento do papel principal da escola que é preparar o indivíduo para a vida” (Salume, 2006, p. 39). Nesse cenário e em busca de soluções, as redes de ensino precisam reter seus alunos para permanecer no mercado (Silva, 2016), o que evidencia, ainda mais, a importância do conhecimento do comportamento das famílias no que se refere ao consumo de serviços educacionais.

Sendo assim, como contribuição gerencial, o presente trabalho se justifica por buscar subsidiar os gestores educacionais, oferecendo-lhes uma compreensão melhor a respeito do comportamento de consumo de serviços educacionais, constituindo-se, portanto, em uma ferramenta que auxiliará nos seus processos de gestão e de retenção de alunos em suas instituições.

É importante ressaltar que, para efeito desta dissertação, considerou-se como consumidor de serviços educacionais ou cliente, pais ou responsáveis pelos alunos em

consonância com Subrahmanyam e Shekhar (2017), que indicam que os pais podem ser considerados como clientes de instituições de ensino. E mesmo levando em conta a complexidade da decisão de consumo que se acentua em função da interferência cada vez maior dos filhos na definição da escola, “crianças de pouca idade (um a dezesseis anos), mesmo que exerçam alguma influência sobre a escolha, a decisão final fica a cargo dos pais ou responsáveis” (Salume, 2006, p. 78).

Muita informação permanece desconhecida sobre como ocorre o processo de envolvimento dos pais na educação de seus filhos (Anderson & Minke, 2007), pois as famílias podem ter diferentes formas de representação, e, conseqüentemente, a educação no lar também é processada de diversas maneiras (Salume, 2006).

Sobre o envolvimento, Doña-Toledo *et al.*, (2017) indicam que estudos de marketing consideram esse construto a partir de duas abordagens. A primeira delas examina o envolvimento com foco no desempenho acadêmico (investimento em tempo de estudo, participação em atividades escolares, etc.). Outra perspectiva considera o envolvimento como a relevância pessoal ou importância para o aluno, o que corresponde a um envolvimento duradouro (Hennig-Thurau *et al.*, 2001) ou como “a relevância percebida de uma pessoa do objeto com base em necessidades, valores e interesses inerentes” (Zaichkowsky, 1985, p. 342). Neste estudo, optou-se pela primeira abordagem, considerando-se o envolvimento como o grau em que os pais participam do desenvolvimento estudantil de seu filho, possibilitando que sejam mensurados os impactos do envolvimento parental nos outros construtos que integram o modelo proposto neste trabalho.

Em estudos relacionados ao setor educacional, as definições de envolvimento dos pais constituem-se de forma fragmentada (Fantuzzo, Tighe, & Childs, 2000), sem indicações concretas sobre as múltiplas maneiras como os pais podem estar envolvidos na educação dos filhos (Parker, Piotrkowski, & Peay, 1987). Com a entrada na escola básica, surgem preocupações sobre o futuro, como, por exemplo, sucesso escolar e passagem para o ensino superior, gerando situações que são vivenciadas com tensão e incerteza por muitas famílias, principalmente pelo fato delas possuírem diferentes graus de interesse, envolvimento e expectativas. A escolha da escola eleva a complexidade da decisão de consumo pelo fato dela personificar, para os pais, a instituição que tem o poder de concretizar ou frustrar “aspirações legítimas de mobilidade social que numerosas famílias anseiam para os seus filhos (Diogo, 1995, p.109)

Como o envolvimento parental está correlacionado de forma positiva e direta com o desempenho acadêmico dos filhos (Anderson & Minke, 2007; Cia, Affonseca, & Barhan, 2004;

Cia, Pamplin, & Williams, 2008), tem sido crescente o interesse por parte das escolas em pesquisas sobre o tema. Além da melhoria no desempenho acadêmico, interações produtivas entre as famílias e escola também elevam a auto estima, geram atitudes positivas face à aprendizagem e acentuam o sentimento de realização pessoal dos alunos, o que os induz a dedicarem mais tempo e recursos para o sucesso acadêmico (Diogo, 1995). O envolvimento dos pais também contribui para melhor adaptação do aluno na escola, que acaba tendo menos problemas de comportamento (Cia *et al.*, 2004), alcançando também índices mais elevados de satisfação com a vida escolar (Doña-Toledo *et al.*, 2017)

Bienstock e Stafford (2006) indicam que os gestores que buscam desenvolver melhores relacionamentos com seus clientes, podem se beneficiar com o esclarecimento do valor gerado pelo envolvimento, que deve ser considerado ao se planejar diversos processos como, por exemplo, as campanhas de fidelização. Segundo essas autoras, para diferentes níveis de envolvimento, preconizam-se diferentes estratégias de comunicação e publicidade. Além disso, esse construto adquire importância dentro da ótica do marketing de relacionamento, pois estudos apontaram seu impacto positivo na lealdade (Espartel *et al.*, 2008; Lai & Chen, 2011; Olsen, 2007; Seiders, Voss, Grewal, & Godfrey, 2005; Tuu & Olsen, 2010) e o seu relacionamento com outros construtos que também impactam a lealdade (Bloemer & De Ruyter, 1998; Dagger & David 2012; Espartel *et al.*, 2008; Fernandes, 2016; Lai & Chen, 2011; Tuu & Olsen, 2010)

Dessa forma, concernente à contribuição teórica, o presente estudo se justifica pelo fato de incluir, no desenvolvimento do modelo, o construto envolvimento. Conforme será demonstrado no decorrer deste trabalho, são poucos os trabalhos de marketing no setor educacional que utilizaram esse construto e, quando ele é incorporado, tem sido utilizado na ótica de Zaichkowsky (1985), ou seja, pela relevância ou importância do objeto. Um estudo com o construto envolvimento, que utilize a abordagem que foca no desempenho acadêmico, torna-se relevante para futuros estudos de marketing de relacionamento que forem realizados no setor educacional, pois apresenta um construto que é pouco utilizado em marketing educacional, mas cuja abordagem tem sido amplamente utilizada em estudos da psicologia da educação (Anderson & Minke, 2007; Cia *et al.*, 2004, 2008; Diogo, 1995; Epstein, 1984, 1987; Fantuzzo *et al.*, 2000, Hoover-Dempsey & Sandler, 1997, Walker, Wilkins, Dallaire, Sandler, & Hoover-Dempsey, 2005).

Além disso, o teste de um modelo teórico que incorpora os construtos qualidade percebida, valor percebido, confiança, comprometimento, satisfação, envolvimento e lealdade

de forma conjunta, no contexto da educação básica, também se configura como uma contribuição do presente estudo.

Por fim, cabe mencionar que o autor do presente trabalho atua desde 2003 no setor educacional, realizando cursos *in-company*, encontros e jornadas educacionais para a capacitação de professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escolas da educação básica. Sendo assim, uma melhor compreensão acerca do relacionamento entre famílias e instituições educacionais pode possibilitar, a este autor, a disponibilização de conteúdo relevante sobre marketing educacional a diversas instituições de ensino.

1.3 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

O presente trabalho encontra-se organizado em capítulos.

O capítulo 1 apresentou a introdução do trabalho, os objetivos geral e específico, a justificativa e a forma como a dissertação está organizada.

O capítulo 2 apresenta o referencial teórico, abordando alguns construtos centrais do marketing de relacionamento e fornecendo conteúdo para a elaboração das hipóteses e construção do modelo.

O capítulo 3 apresenta o modelo e as relações propostas

O capítulo 4 apresenta a metodologia utilizada para a realização da pesquisa

O capítulo 5 apresenta a análises dos dados

O capítulo 6 apresenta a conclusão à luz dos resultados encontrados, analisa as implicações gerenciais e acadêmicas, oferece as sugestões para estudos futuros e apresenta as limitações do trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Com base nos estudos de marketing realizados no setor educacional citados anteriormente, especificamente nos estudos que desenvolveram e testaram modelos teóricos no contexto educacional, que se encontram relacionados no Apêndice A (Alves, 2011; Anjos, 2003; Basso *et al.*, 2015; Dehghan *et al.*, 2014; Dlacic *et al.*, 2014; Doña-Toledo *et al.*, 2017; Espartel *et al.*, 2008; Gosling, 2004; Helgesen & Nettet, 2007a, 2007b; Hennig-Thurau *et al.*, 2001; Kleinowski, 2010; Marzo-Navarro *et al.*, 2005; Perin *et al.*, 2012; Reichelt, 2012; Rojas-Méndez *et al.*, 2009; Souki *et al.*, 2014; Subrahmanyam & Shekhar, 2017; Temizer & Turkyilmaz, 2012) e que serviram de referência para a proposição do modelo teórico do presente estudo que será discutido de forma mais aprofundada no próximo capítulo, consideraram-se como construtos relevantes para o marketing de relacionamento neste trabalho a qualidade percebida, o valor percebido, a confiança, o comprometimento, o envolvimento, a satisfação e a lealdade. Dessa forma, a seguir, será apresentada uma revisão da literatura de cada um desses construtos, assim como as relações propostas, que fundamentam as hipóteses do modelo.

2.1 QUALIDADE

O que consiste em qualidade? Segundo Davok (2006, p.23), qualidade é “o atributo que permite aprovar, aceitar ou refutar o objeto com base em um padrão de referência”. Ela é definida, em geral, como superioridade ou excelência (Zeithaml, 1988), tendo o poder de distinção de uma empresa e seu concorrente (Bell, Auh, & Smalley, 2005) e, embora a substância e os determinantes da qualidade possam ser indefinidos, sua importância para empresas e consumidores é inequívoca (Parasuraman, Zeithaml, & Berry, 1985).

Há de se considerar a qualidade relacionada a produtos e a qualidade relacionada a serviços, em que, segundo Parasuraman *et al.* (1985), existem pistas menos tangíveis para o consumidor que compra serviços. Na maioria dos casos, as evidências tangíveis se limitam às instalações físicas, equipamentos e pessoal da empresa fornecedora de serviços. Segundo os autores:

Por serem desempenhos e não objetos, especificações de fabricação precisas sobre qualidade uniforme raramente podem ser definidas. A maioria dos serviços não pode ser contada, medida, inventariada, testada e verificada antes da venda para garantir qualidade (Parasuraman *et al.*, 1985, p. 42).

Além disso, o serviço pode ter menos controle gerencial sobre a qualidade em que o consumidor tem intensa participação, pois acaba afetando o processo de entrega e a prestação

de serviço (Parasuramant *et al.*, 1985). A qualidade percebida pelo consumidor de serviços constitui o que o consumidor sente que deve receber (Rojas-Méndez *et al.*, 2009), podendo ser descrita como a avaliação do cliente sobre o desempenho do serviço fornecido, tendo como parâmetro as experiências e impressões anteriores do cliente (Hennig-Thurau, Gwinner, & Gremler, 2002). Isso demonstra a complexidade de sua determinação, já que depende de fatores relacionados não somente ao provedor, mas também ao cliente, com suas expectativas e percepções (Silva, 2016).

A qualidade de um serviço é determinada no momento em que ele é prestado e, por isso, quem determina sua qualidade são os consumidores e não os provedores do serviço (Seay, Seaman, & Cohen, 1996), sendo, portanto, "o julgamento do consumidor sobre a excelência ou superioridade geral de um produto" (Zeithaml, 1988, p.3). Sobre as formas de avaliação da qualidade, essa pode ser aferida por meio da comparação das expectativas que os clientes possuem com o desempenho real do serviço, que se denominam percepções de qualidade. Ressalta-se, entretanto, que as avaliações de qualidade não devem se restringir unicamente no resultado do serviço, mas também devem ser feitas avaliações de seu processo (Parasuraman *et al.*, 1985). Processo e resultado constituem a qualidade relacional, dimensões importantes da qualidade global do serviço, a qual é complementada pela dimensão qualidade central, que se refere ao núcleo do que é entregue ao cliente. Formam o conjunto dessas duas dimensões os elementos básicos para a maioria dos serviços (McDougall & Levesque, 2000).

A qualidade que um consumidor percebe em um serviço é função da diferença entre o serviço esperado e o serviço percebido. Então, a empresa não deve prometer, nas comunicações, entregar mais do que fará na realidade, pois uma promessa maior eleva as expectativas iniciais e, quando isso ocorre, a experiência do consumo cria, nos consumidores, percepções menores de qualidade em função de promessas não cumpridas (Parasuraman *et al.*, 1985). No entanto, embora se tenha reconhecido que a qualidade do serviço constitui uma resposta cognitiva em função da comparação das expectativas com o desempenho percebido, ainda assim, as respostas afetivas que permeiam o consumo de serviços podem ser distinguidas em respostas simbólicas e respostas hedônicas (Boksberger & Melsen, 2011). O consumo de serviços com objetivo de satisfazer as necessidades dos consumidores relacionadas ao auto aprimoramento, a associação de grupo ou a identificação do ego encontra-se no campo das respostas simbólicas. Já as respostas hedônicas são caracterizadas por aspectos multissensoriais, fantasias e emoções, sendo que os benefícios percebidos incluem elementos cognitivos e afetivos (Hirschman & Holbrook, 1982).

No setor da educação, a qualidade dos serviços oferecidos pelas instituições educacionais é o que distingue uma instituição de outra (Subrahmanyam & Shekhar, 2017). As instituições de ensino devem ser capazes de implementar rápidas mudanças para elevar a qualidade de prestação de seus serviços para se manterem competitivas no mercado atual (Silva, 2016). Dessa forma, oferecer um serviço de alta qualidade em um sistema de educação em constante mudança torna-se ainda mais crítico (Sharabi, 2013), principalmente em configurações presenciais de ensino, comparativamente aos ambientes de educação a distância, pelo fato dos primeiros serem mais tangíveis e envolverem vários métodos de interação entre os consumidores de serviços educacionais e os funcionários da organização (Dehghan *et al.*, 2014). A interação humana tem um importante papel na definição e avaliação da qualidade dos serviços educacionais, sendo altamente dependente do desempenho dos funcionários durante as transações de serviços, tornando a competência do corpo docente e da equipe primordiais (Rojas-Méndez *et al.*, 2009).

Além disso, devido à sua complexidade, há particularidades na educação, com preponderância de contato pessoal e customização em grau mais elevado, comparativamente a outros tipos de serviços. A qualidade pode não ser percebida, comparada e testada, dificultando a avaliação por parte dos clientes (Pereira, 2017), “principalmente em função do seu aspecto intangível e da participação ativa do aluno durante todo o processo de aprendizagem” (Carvalho, 2009, p. 2). Complementarmente à influência da competência dos funcionários e do *staff* acadêmico, a qualidade percebida também envolve a avaliação dos serviços prestados concernentes à estrutura, como salas de aula, biblioteca, computadores, serviços administrativos, modo de avaliação, monitorias e demais facilidades (Bergamo *et al.*, 2011)

É necessário estudar a relação entre qualidade de serviço e lealdade (Kiran & Diljit, 2017) e, nesse contexto, há uma confusão sobre os antecedentes diretos das intenções comportamentais (Cronin, Michael, & Hult, 2000). Enquanto alguns autores julgam a qualidade percebida como determinante das futuras intenções comportamentais (Boulding, Kalra, Staelin, & Zeithaml, 1993; Cronin *et al.*, 2000; Dean, 2007; Fullerton, 2003; Hennig-Thurau *et al.*, 2001; Ho, 2007; Parasuraman, Zeithaml, & Malhotra, 2005; Ranjbarian, Sanayei, Kaboli, & Hadadian, 2012; Zeithaml *et al.*, 1996), outros relatam que a qualidade do serviço tem um efeito indireto sobre a lealdade, principalmente por meio da satisfação do cliente como variável mediadora (Anderson, Fornell, & Lehmann, 1994; Ball, Coelho, & Vilarés, 2006; Baptista, 2005; Caruana, 2002; Fornell, Johnson, Anderson, Cha, & Bryant, 1996; Hernon, 2002; Ladhari, 2009).

Sobre eventuais distinções entre os achados nas diversas pesquisas, segundo Dabholkar (1995), o relacionamento depende de cada caso, ou seja, ocorrem variações nos diversos estudos, pois a natureza da orientação cognitiva e emocional dos clientes pode influenciar a percepção geral do que constitui a qualidade do serviço, dependendo do ambiente pesquisado.

Kiran e Diljit (2017), em pesquisa desenvolvida com o objetivo de avaliar o impacto da qualidade na lealdade dos clientes, encontraram resultados que demonstraram o impacto da qualidade, somente de forma indireta, na lealdade, através da satisfação. A pesquisa também confirma uma relação direta entre qualidade e valor percebido, mas a hipótese de ligação direta da qualidade com a lealdade foi rejeitada neste estudo, mesmo resultado foi encontrado por Gosling (2004), em pesquisa realizada em escola privada, ao propor e testar um modelo estrutural de marketing de relacionamento, por Dehghan *et al.* (2014), em pesquisa realizada no contexto da educação a distância, por Helgesen e Nettet (2007b), em trabalho desenvolvido em instituição de ensino privado na Noruega e por Temizer e Turkyilmaz (2012), em pesquisa que contou com 454 respondentes, constituídos por alunos de uma instituição educacional privada, na Turquia

Importante ressaltar que embora a qualidade e a satisfação com os serviços sejam, frequentemente, utilizadas de forma indistinta, a qualidade do serviço está relacionada aos aspectos cognitivos e a satisfação se associa a julgamentos afetivos, o que torna os dois construtos distintos entre si (Lai & Chen, 2011).

Anjos (2003) não encontrou relação direta entre qualidade e lealdade em pesquisa realizada com alunos da Universidade Católica de Pernambuco, na qual desenvolveu e testou um modelo teórico que examinava os antecedentes, mediadores e resultantes do relacionamento entre estudante e organização de ensino. Assim, também Rojas-Méndez *et al.* (2009) rejeitaram a hipótese da qualidade como antecedente direto da lealdade, em um estudo desenvolvido em uma universidade chilena pública. Segundo esses autores, a qualidade do serviço percebido e a satisfação dos alunos não se traduzem diretamente na lealdade dos alunos, mas, sim, indiretamente, através da mediação de confiança e comprometimento. Além disso, o estudo apontou uma relação direta significativa entre qualidade e satisfação e, graças a isso, indicaram que os gestores da instituição devem se concentrar, primordialmente, na qualidade do serviço, devido ao seu impacto na satisfação do aluno.

Sendo assim, no presente estudo, será considerada a influência indireta da qualidade sobre a lealdade e a influência direta da qualidade sobre a satisfação para o qual se apresenta a primeira hipótese:

H1: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a satisfação.

Sobre o relacionamento do construto qualidade com outros construtos, Dean (2007) confirmou que a relação entre a qualidade percebida e o comprometimento é positiva, o que corrobora os resultados encontrados por Fullerton (2005) no varejo de alimentos e em lojas de roupas. Cho e Hu (2009) encontraram relação direta da qualidade como antecedente da confiança, mesmo resultado encontrado por Eisingerich e Bell (2008) em pesquisa realizada com 1.268 clientes de uma empresa global no setor de investimentos financeiros e por Anjos (2003), no contexto educacional, que encontrou relação significativa da qualidade sobre a confiança, na forma da competência do corpo docente e dos demais funcionários como influenciadores da confiança na prestação do serviço.

Outra pesquisa sobre os relacionamentos entre esses mesmos construtos, realizada com alunos de diversas instituições de ensino na Alemanha, foi desenvolvida por Hennig-Thurau *et al.* (2001), que conceberam e testaram o modelo intitulado RQSL (*relationship quality – based student loyalty*) e comprovaram influência direta da qualidade na confiança. Ainda no setor educacional, Perin *et al.* (2012) comprovaram influência direta da qualidade na confiança e no comprometimento.

Sendo assim, são apresentadas as seguintes hipóteses:

H2: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o comprometimento;

H3: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a confiança.

Em estudos realizados em contextos não educacionais, alguns pesquisadores encontraram relação direta entre qualidade e valor percebido do serviço (Anderson *et al.* 1994; Cronin *et al.*, 2000; Parasuraman *et al.*, 2005; Sweeney & Soutar, 2001; Zeithaml, 1988). Da mesma forma, pesquisas de marketing, realizadas no setor educacional, encontraram relação entre esses construtos, como no estudo desenvolvido por Santini *et al.* (2015), em pesquisa em instituições de ensino, em que os autores encontraram a qualidade como antecedente da percepção de valor pelo aluno. O mesmo resultado foi encontrado por Gosling (2004) em pesquisa, numa escola privada de educação básica, em Belo Horizonte, além de Temizer e Turkeyilmaz (2012), que desenvolveram o Modelo SSI – *Student Satisfaction Index*, adaptado

do ECSI – *European Customer Satisfaction Index*, em que os resultados foram significativos para a relação direta qualidade-valor percebido e, também, para a relação qualidade-satisfação.

Dessa forma, é apresentada a seguinte hipótese:

H4: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o valor percebido.

Em síntese, as hipóteses apresentadas para o relacionamento do construto qualidade com os outros construtos são descritas na Tabela 1 a seguir:

Tabela 1 - Compilação das hipóteses propostas para o construto qualidade percebida

Hipótese	Descrição	Estudos
H1	A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a satisfação	Alves e Raposo (2007); Anderson <i>et al.</i> (1994); Ball <i>et al.</i> (2006); Baptista (2005); Caruana (2002); Cronin <i>et al.</i> (2000); Dehghan <i>et al.</i> (2014); Fornell <i>et al.</i> (1996); Gonçalves <i>et al.</i> (2003); Gosling (2004); Helgesen e Nettet (2007a, 2007b); Kiran e Diljit (2017); Ladhari (2009); Lai e Chen (2011); Rojas-Méndez <i>et al.</i> (2009), Subrahmanyam e Shekhar (2017); Sultan e Wong (2013); Temizer e Turkyilmaz (2012).
H2	A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o comprometimento	Basso <i>et al.</i> (2015); Dean (2007); Fullerton (2005); Perin <i>et al.</i> (2012).
H3	A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a confiança	Anjos (2003); Baptista (2005); Basso <i>et al.</i> (2015); Eisingerich e Bell (2008); Hennig-Thurau <i>et al.</i> (2001); Perin <i>et al.</i> (2012); Sultan e Wong (2013).
H4	A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o valor percebido	Alves e Raposo (2007); Anderson <i>et al.</i> (1994); Baptista (2005); Cronin <i>et al.</i> (2000); Dlacic <i>et al.</i> (2014); Doña Toledo <i>et al.</i> (2017); Gonçalves <i>et al.</i> (2003); Gosling (2004); Kilburn <i>et al.</i> (2016); Kiran e Diljit (2017); Lai e Chen (2011); Parasuraman <i>et al.</i> (2005); Reichelt (2012); Santini, <i>et al.</i> (2015); Sweeney e Soutar (2001); Temizer e Turkyilmaz (2012); Zeithaml (1988).

Fonte: Autor (2019)

Essa seção apresentou uma revisão da literatura sobre o construto qualidade e as hipóteses de relacionamento entre esse construto e outros que compõem o modelo proposto.

Na próxima seção será apresentado o construto valor percebido.

2.2 VALOR PERCEBIDO

O construto valor percebido foi identificado como uma das medidas mais importantes para se obter vantagem competitiva (Parasuraman, 1997), sendo considerado como a avaliação geral do cliente sobre a utilidade de um produto, analisando o que é recebido e o que é dado na transação. Sendo assim, valor percebido consiste na avaliação, por parte do cliente, dos benefícios recebidos em relação aos custos (Zeithaml, 1988), tendo então origem no *trade-off* entre benefícios e custos percebidos (Lovelock, 1983). Destaca-se que o valor do serviço depende em grande parte da qualidade, que dessa forma constitui um importante critério de tomada de decisão para os consumidores (Cronin *et al.*, 2000).

Valor percebido é o que o cliente tem que sacrificar para utilizar o serviço (Cronin *et al.*, 2000), resultante de uma avaliação dos sacrifícios associados à oferta. O índice de resultados de uma empresa é medido pelos consumidores por meio da comparação com ofertas das empresas concorrentes (Yang & Peterson, 2004), o que indica que o segundo determinante da satisfação geral do cliente é o valor percebido. Esse valor consiste no nível percebido de qualidade do produto em relação ao preço pago e permite comparar produtos e serviços (Fornell *et al.*, 1996). Em síntese, valor percebido são os benefícios que os clientes recebem em relação aos custos totais, ou seja, constitui a diferença entre benefícios percebidos e os seus custos (McDougall & Levesque, 2000).

A operacionalização do construto está relacionada à utilidade do serviço (Kiran & Diljit, 2017), de modo que o consumidor pode utilizar o construto para agrupar diversos aspectos do mesmo, tendo a condição de compará-lo às ofertas de outras organizações (McDougall & Levesque, 2000). Ele pode, portanto, julgar o valor percebido como desfavorável se os custos para sua aquisição forem percebidos como altos demais, mesmo que esse consumidor esteja muito satisfeito com o produto ou serviço (Petrick, 2002).

Os consumidores, além de avaliarem os custos monetários para a aquisição do serviço ou produto, também avaliam os custos não monetários, como tempo, custos de pesquisa, conveniência e imagem da marca, entre outras considerações. Dessa forma, é a combinação de custos monetários e não monetários, que correspondem ao sacrifício total, percebido pelos consumidores, que afeta a percepção do produto ou valor do serviço (Petrick, 2002; Yang & Peterson, 2004). É bem provável que, ao retornarem ao provedor de serviços, os clientes o façam por terem considerado que receberam valor para o investimento realizado (McDougall & Levesque, 2000).

Há convergência entre diversos autores com relação ao conceito de que o valor percebido pelo cliente está vinculado ao uso ou utilidade do serviço ou do produto e de que esse construto se relaciona com a percepção do cliente e não com o posicionamento da empresa. Além disso, envolve a troca de benefícios por custos (Dominguez, 2000), sendo a percepção de valor dinâmica e variável, de acordo com o contexto situacional (Zeithaml, 1988; Dominguez, 2000), podendo variar em períodos distintos como a pré-compra, logo após a compra ou até mesmo um longo período após a compra e uso (Dominguez, 2000).

Com relação ao dinamismo na avaliação da percepção de valor, os clientes alteram o grau de importância dos atributos de valor à medida que sua relação com o produto aumenta, e como possuem expectativas crescentes, ou seja, o que é um bom valor hoje pode já não ser o mesmo amanhã. Essas mudanças indicam a necessidade contínua de aferição da percepção dos clientes com permanentes esforços de melhoria (Dominguez, 2000).

Analisando o construto especificamente em estudos no setor educacional, trata-se do nível de qualidade do serviço segundo a percepção do cliente, em relação ao preço que ele paga para obtê-lo. O construto oferece uma oportunidade de comparação das empresas de acordo com sua relação preço-valor (Temizer & Turkyilmaz, 2012), de modo que as instituições de ensino devem procurar oferecer maior valor aos seus alunos (Reichelt, 2012). Isso pode ser obtido através da maximização do que os alunos recebem da instituição e/ou pela minimização do que os clientes pagam (Alves, 2011; Kleinowski, 2010). Dessa forma, é importante entender como os alunos percebem a oferta dos serviços educacionais, pois essa compreensão pode fornecer subsídios para alterar o valor da oferta do serviço prestado aos estudantes (Mukherjee, Pinto, & Malhotra, 2009), principalmente pelo fato de que, conforme Alves (2011):

A importância que o serviço de educação recebido pode ter sobre a vida atual e futura de um indivíduo pode levar o indivíduo a avaliar o valor percebido como incorporando ou exibindo uma preponderância de outros componentes que normalmente não estão presentes em produtos ou serviços de baixa relevância para o consumidor (Alves, 2011, p. 1944).

Em pesquisa realizada em instituição educacional privada, na região metropolitana de Porto Alegre, com 191 respondentes, foi proposto um modelo com a inclusão do valor percebido. Os resultados comprovaram a importância desse construto para o marketing de relacionamento, ao indicarem que o “aluno deve perceber valor na relação com a instituição como fator fundamental para a formação do sentimento de lealdade” (Kleinowski, 2010, p. 95). Espartel *et al.* (2008) apontaram a importância de se melhorar a percepção de valor pelos alunos como uma etapa fundamental para o desenvolvimento da lealdade, em razão da pesquisa que realizaram com 414 alunos do curso de Administração da PUC-RS, em que encontraram

resultados que indicaram o valor percebido como forte antecedente da lealdade. Esse resultado foi corroborado pela pesquisa de Kilburn *et al.* (2016), realizada com alunos de ensino a distância de uma instituição de ensino superior no sudeste dos Estados Unidos. Da mesma forma, Reichelt (2012), em pesquisa realizada com instituições educacionais privadas, sendo duas localizadas em Canoas e uma em Porto Alegre, com 535 respondentes válidos, encontrou resultados que indicaram a relação positiva entre valor percebido e lealdade, além de também encontrar uma relação positiva entre valor percebido e satisfação, da mesma forma que Alves (2011), em pesquisa realizada com 2.687 estudantes de 14 instituições de ensino em Portugal, comprovou a relação direta e positiva entre valor percebido e satisfação.

Demonstra-se, dessa forma, a importância do construto valor percebido ao comprovar que uma maior percepção de valor pelo cliente pode elevar a satisfação dos clientes, além de proporcionar maiores índices de retenção de alunos (Reichelt, 2012) e, por isso, é relevante a inclusão desse construto em modelos teóricos que mensurem o impacto na lealdade (Kleinowski, 2010). Esse dado também é sustentado por estudos fora do contexto educacional, como o estudo de Fornell *et al.* (1996), que comprovaram que a adição do valor percebido aos modelos teóricos incorpora informações acerca do preço, aumentando a possibilidade de comparação dos resultados entre empresas, indústrias e setores, sendo primordial considerar o construto de forma unidimensional. Essa afirmativa também é suportada por Alves (2011, p. 1953) ao afirmar que “o indicador que reflete uma percepção global do *trade-off* entre preço e qualidade provou ser preponderante para medir o conceito de valor percebido quando abordado como um construto de ordem superior e por meios unidimensionais”.

Sobre o relacionamento do construto valor percebido com outros construtos, vários pesquisadores indicam a influência positiva do valor percebido na satisfação, em contextos não educacionais (Cronin *et al.*, 2000; Dominguez, 2000; Fornell *et al.*, 1996; Lai & Chen, 2011; McDougall & Levesque, 2000; Yang & Peterson, 2004), bem como no contexto da educação (Alves, 2011; Doña-Toledo *et al.*, 2017; Gonçalves *et al.*, 2003; Gosling, 2004; Kiran & Diljit, 2017; Ledden *et al.*, 2007; Reichelt, 2012; Temizer & Turkyilmaz, 2012).

Também foram encontradas evidências da influência positiva do valor percebido no envolvimento em contexto não educacional (Lai & Chen, 2011) e na lealdade, tanto em contexto não educacional (Cronin *et al.*, 2000; Dominguez, 2000; Lai & Chen, 2011; McDougall & Levesque, 2000; Parasuraman & Grewal, 2000; Petrick, 2002; Sirdeshmukh, Singh, & Sabol, 2002; Yang & Peterson, 2004) como em contexto educacional (Dlacic, *et al.*, 2014; Espartel *et al.*, 2008; Kilburn *et al.*, 2016; Kleinowski, 2010; Reichelt, 2012; Santini *et al.*, 2015).

Com base no exposto anteriormente, propõem-se as seguintes hipóteses:

Tabela 2: Compilação das hipóteses propostas para o construto valor percebido

Hipótese	Descrição	Estudos
H5	O valor percebido tem impacto positivo no envolvimento	Lai e Chen (2011).
H6	O valor percebido tem impacto positivo na satisfação	Almeida e Botelho (2008); Alves (2011); Alves e Raposo (2007); Baptista (2005); Cronin <i>et al.</i> (2000); Doña-Toledo <i>et al.</i> (2017); Fornell <i>et al.</i> (1996); Gonçalves <i>et al.</i> (2003); Gosling (2004); Kiran e Diljit (2017); Lai e Chen (2011); Ledden <i>et al.</i> (2007); McDougall e Levesque (2000); Reichelt (2012); Yang e Peterson (2004).
H7	O valor percebido tem impacto positivo na lealdade	Cronin <i>et al.</i> (2000); Dlacic <i>et al.</i> (2014); Espartel <i>et al.</i> (2008); Kilburn <i>et al.</i> (2016); Lai e Chen (2011); Reichelt, (2012); Santini <i>et al.</i> (2015); Sirdeshmukh <i>et al.</i> (2002); Yang e Peterson (2004).

Fonte: Autor (2019)

Nessa seção, foi apresentada uma revisão da literatura sobre o construto valor percebido e foram elencadas três hipóteses de relacionamento entre esse construto e os outros que compõem o modelo proposto.

Na próxima seção será apresentado o construto confiança.

2.3 CONFIANÇA

Existe confiança quando uma parte envolvida no relacionamento comercial acredita na integridade e na segurança da outra parte (Morgan & Hunt, 1994), de forma que confiança pode ser entendida como as expectativas que o cliente possui de que a empresa que fornece o serviço é responsável e confiável no que se refere à entrega do que promete (Sirdeshmukh *et al.*, 2002).

Confiança representa a integridade e a dignidade percebida por um parceiro no outro e, por isso, é considerada como um antecedente dos relacionamentos (Garbarino & Johnson, 1999). Ela é o pilar de uma relação e implica vulnerabilidade, pois esperam-se resultados positivos de um parceiro confiável, não sendo prováveis ações inesperadas que sejam prejudiciais a outra parte (Morgan & Hunt, 1994).

Segundo Sirdeshmukh *et al.* (2002) a confiança em um provedor de serviços compreende dois elementos: os funcionários que têm contato direto com os clientes e as políticas e práticas da organização que podem incrementar de forma positiva sua *performance*. Isso envolve aspectos relacionados à credibilidade, que consiste na crença de que o funcionário tem conhecimento e habilidade para desempenhar suas funções, além de aspectos relacionados à benevolência, que consiste na crença de que o vendedor oferece condições especiais que

colocam os interesses do cliente acima dos seus próprios e tem intenções e ações positivas até mesmo diante de imprevistos (Bonfadini, 2006; Santos e Rossi, 2002).

De acordo com Basso *et al.* (2015), quanto menos o consumidor conhecer em relação a um produto ou serviço, maior o nível de confiança exigido em relação à empresa. Confiança segundo os autores “pode representar um comportamento ou intenção de comportamento em que se coloca fé no parceiro, podendo contar com ele sempre que houver alguma possibilidade de vulnerabilidade ou incerteza por parte de quem confia” (Basso *et al.*, 2015, p. 11).

Rojas-Méndez *et al.* (2009) afirmam que a confiança constitui uma questão fundamental para uma relação frutífera entre duas ou mais partes. Além disso, Garbarino e Johnson (1999) afirmam que a confiança fortalece o desejo de continuidade da relação, evitando comportamentos oportunistas, sendo que, de acordo com Morgan e Hunt (1994), a percepção de que uma parte apresenta comportamento oportunista leva a menor confiança.

No contexto da educação, para uma instituição educacional construir relacionamentos de longo prazo, faz-se necessário o desenvolvimento da confiança dos consumidores de serviços educacionais na organização, que deve ser desenvolvido por meio de experiências pessoais desses com os funcionários da instituição (Rojas-Méndez *et al.*, 2009). Ou seja, do ponto de vista do cliente, confiança está relacionada às experiências que cada aluno e família tem com os professores e profissionais ligados ao processo educacional (Bergamo *et al.*, 2011; Oliveira, 2012). Assim, em serviços educacionais, a confiança:

engloba os temas da segurança do professor, percebida em sala de aula ao passar a matéria, exames condizentes com o conteúdo dado em sala de aula, conferências e palestras dadas pelo corpo docente, além do carisma e proximidade (Bergamo *et al.*, 2011, p. 58).

Sobre a relação da confiança com outros construtos, especificamente com o comprometimento no contexto da educação, maiores níveis de confiança do aluno na instituição educacional resultam em maiores níveis de comprometimento (Basso *et al.*, 2015). Ou seja, a confiança influencia positivamente e de forma direta o comprometimento do cliente com o relacionamento (Anjos, 2003), mesmo resultado encontrado por Rojas-Méndez *et al.* (2009), em pesquisa realizada em instituição de ensino chilena, e por Gosling (2004), em pesquisa realizada em uma escola privada de educação básica em Belo Horizonte.

Dessa forma, é proposta a seguinte hipótese:

H8: A confiança exerce influência positiva sobre o comprometimento.

Sobre o relacionamento do construto confiança com o construto satisfação, Hennig-Thurau *et al.* (2002) recomendam que empresas de serviços invistam em benefícios de

confiança como tática para a construção de lealdade do cliente, em função de terem encontrado resultados que confirmam que incrementos no construto confiança influenciam positivamente a satisfação. Almeida e Botelho (2008), em pesquisa realizada com compradores de imóveis, também encontraram influência positiva do construto confiança na satisfação dos clientes. No contexto da educação, Pereira (2017) concluiu que a confiança se constitui como um dos pressupostos para que se atinja a satisfação dos clientes, em pesquisa realizada em uma escola de educação de jovens e adultos em Manaus. Além disso, a transmissão da confiança é feita pelo pessoal da organização que tem contato com os clientes, de forma que “é o desempenho do profissional com o cliente que determinará uma relação de confiança e lealdade, ou não. Assim, oferecer um serviço adequado e confiável é a base para atingir a satisfação dos clientes” (Pereira, 2017, p. 84).

Em função do exposto anteriormente, aliado ao fato de que esse autor encontrou somente um estudo no setor educacional que avaliou a relação confiança-satisfação, o presente trabalho propõe a seguinte hipótese:

H9: A confiança exerce influência positiva sobre a satisfação.

As hipóteses apresentadas para o relacionamento do construto confiança são sintetizadas na Tabela 3 a seguir:

Tabela 3: Compilação das hipóteses propostas para o construto confiança

Hipótese	Descrição	Estudos
H8	A confiança exerce influência positiva sobre o comprometimento	Anjos (2003); Baptista (2005); Basso <i>et al.</i> (2015); Gosling (2004); Perin <i>et al.</i> (2012); Rojas-Méndez <i>et al.</i> (2009).
H9	A confiança exerce influência positiva sobre a satisfação	Almeida e Botelho (2008), Hennig-Thurau <i>et al.</i> (2002); Pereira (2017).

Fonte: Autor (2019)

Nessa seção, apresentou-se a formulação teórica do construto confiança e foram propostas duas hipóteses de relacionamento entre esse construto e outros que compõem o modelo proposto.

Na próxima seção será apresentado o construto comprometimento.

2.4 COMPROMETIMENTO

Segundo Morgan e Hunt (1994), comprometimento ocorre quando um parceiro comercial acredita que compensa trabalhar para que um relacionamento com outro parceiro continue de forma indefinida, por considerar que esse relacionamento é importante.

Comprometimento significa que os atores do relacionamento se sentem pouco influenciados a fazer negócios com outros (Gosling *et al.*, 2007). Trata-se de um construto de relacionamento que precede os comportamentos relacionais de um cliente (Garbarino & Johnson, 1999), estando profundamente ligado à mutualidade, lealdade e abandono de alternativas (Gundlach, Achrol, & Mentzer, 1995).

Segundo Morgan e Hunt (1994), a importância do comprometimento para as empresas ocorre em função da capacidade de proporcionar cooperação mútua, reduzir a possibilidade de mudança de fornecedor a curto prazo e aumentar a lucratividade. Segundo os autores, “as partes identificam o comprometimento entre os parceiros de intercâmbio como chave para alcançar resultados valiosos para eles próprios, e eles se esforçam para desenvolver e manter esse atributo precioso em seus relacionamentos” (Morgan & Hunt, 1994, p. 23).

De acordo com Fullerton (2003, p. 333), “o comprometimento do cliente com o provedor de serviços é um fator muito importante da lealdade de clientes nas indústrias de serviços”. No entanto, há diversos tipos de comprometimento e seus efeitos sobre a lealdade do cliente podem ser de direções e magnitudes distintas, implicando que mais comprometimento no relacionamento não significa necessariamente impacto de forma mais positiva na lealdade (Fullerton, 2003).

No setor educacional, o comprometimento refere-se ao encaixe entre as habilidades do aluno, o sistema de valores e as expectativas, demandas e valores da instituição (Rojas-Méndez *et al.*, 2009). Além disso o relacionamento estudante-instituição tende a ser duradouro, há uma intensa participação do aluno durante o processo de aprendizagem e várias situações podem influenciar essa relação (Hennig-Thurau *et al.*, 2001).

Sobre o relacionamento com outros construtos, o comprometimento do aluno tem relação direta, como antecedente, do construto lealdade (Anjos, 2003; Basso *et al.*, 2015; Dehghan *et al.*, 2014; Hennig-Thurau *et al.*, 2001; Tinto, 1975). Esse dado corrobora estudos de Bergamo *et al.* (2011) que desenvolveram e testaram um modelo de retenção de alunos cujos resultados apontaram o comprometimento como um dos antecedentes da lealdade. Esse mesmo resultado foi encontrado por Rojas-Méndez *et al.* (2009) em estudo realizado com alunos de uma instituição educacional chilena.

Dessa forma, em consonância com o exposto anteriormente, é proposta a seguinte hipótese na Tabela 4:

Tabela 4: Hipótese proposta para o construto comprometimento

Hipótese	Descrição	Estudos
H10	O comprometimento exerce influência positiva sobre a lealdade	Anjos (2003); Baptista (2005); Basso <i>et al.</i> (2015); Bergamo <i>et al.</i> (2011); Dehghan <i>et al.</i> (2014); Giuliani <i>et al.</i> (2010); Hennig-Thurau <i>et al.</i> (2001); Perin <i>et al.</i> (2012); Rojas-Méndez <i>et al.</i> (2009); Santini <i>et al.</i> (2014).

Fonte: Autor (2019)

Nessa seção foi apresentada a formulação teórica do construto comprometimento e apresentada uma hipótese de relacionamento com o construto lealdade, o qual será apresentado em seção posterior.

Na próxima seção será apresentado o construto satisfação.

2.5 SATISFAÇÃO

Satisfação do cliente pode ser entendida como a avaliação geral do provedor de serviços (McDougall & Levesque, 2000) e sua definição compreende o grau de atendimento das expectativas dos clientes em relação a um produto ou serviço. Sabe-se que para obter clientes satisfeitos é fundamental conhecer o que eles esperam, avaliar se as expectativas que possuem são realistas e estimar em que grau ocorre a satisfação (Dominguez, 2000).

A satisfação de um cliente está relacionada a um sentimento positivo ou negativo sobre o valor líquido dos serviços recebidos de um fornecedor (Woodroof, 1997), sendo o reflexo da impressão acumulada dos clientes sobre o desempenho dos serviços de determinada empresa (Yang & Peterson, 2004).

Yang e Peterson (2004) indicam que a satisfação do cliente é um foco crítico para programas de marketing eficazes e sua resposta ocorre após o consumo, ou seja, após o processo de escolha ter se concluído, sendo que há uma resposta afetiva que varia de intensidade, de acordo com as variáveis situacionais que estiverem presentes. No entanto, de acordo com Petrick (2002), o fato de um consumidor estar satisfeito com um produto ou serviço não significa que este possui bom valor, pois é perfeitamente factível que, mesmo estando muito satisfeito com um produto ou serviço, o consumidor possa considerar o valor ruim, caso seus custos de obtenção sejam percebidos como elevados demais.

A satisfação ocorre quando o valor recebido pelo cliente supera suas expectativas de pré-compra (Oliver, 1980), sendo que a mensuração desse construto tem como objetivo

entender e garantir a lealdade (Subrahmanyam & Shekhar, 2017), pois remete ao pensamento da intenção de continuar o relacionamento (Zeithaml *et al.*, 1996). Entretanto, mesmo sendo a satisfação uma condição necessária, ela não é suficiente para garantir a lealdade, pois os consumidores podem recomprar por falta de opções ou por sentirem que estão presos no relacionamento (Garbarino & Johnson, 1999).

Adicionalmente, a satisfação é um construto cumulativo que inclui, além da satisfação com os produtos e serviços, os aspectos da organização, como as instalações físicas e a interação com os funcionários (Rojas-Méndez *et al.*, 2009), ou seja, a análise do construto satisfação não deve ser feita tomando como base uma transação específica apenas, mas sim a satisfação cumulativa (Olsen, 2007).

Basso *et al.* (2015, p.26) indicam que “o marketing nas instituições educacionais deve atender para questões ligadas não só à satisfação dos seus alunos, mas também à criação e manutenção de relacionamentos mais estáveis e duradouros, criando formas estratégicas de inferir no comportamento desses”.

Dessa forma, o estudo do construto satisfação no setor educacional é prioritário para se analisar a lealdade (Anjos, 2003), sendo então a satisfação e a lealdade dos estudantes cruciais, uma vez que podem beneficiar a instituição no longo prazo (Subrahmanyam & Shekhar, 2017). Além disso, a administração da instituição educacional deve estar atenta à qualidade dos serviços que ela presta aos alunos, pois a satisfação, que influencia positivamente a lealdade, é, por sua vez, impactada pela qualidade dos serviços (Helgesen & Nettet, 2007b).

Especificamente no setor educacional e concernente ao relacionamento da satisfação com outros construtos, vários estudos encontraram a satisfação influenciando de forma positiva e direta a lealdade (Alves, 2011; Bergamo *et al.*, 2011; Costa *et al.*, 2014; Dehghan *et al.*, 2014; Giuliani *et al.*, 2010; Gosling *et al.*, 2007; Helgesen & Nettet, 2007a, 2007b; Subrahmanyam & Shekhar, 2017; Temizer & Turkyilmaz, 2012).

Sendo assim, pelo exposto anteriormente, é proposta a seguinte hipótese:

H11: A satisfação exerce influência direta positiva sobre a lealdade.

Nota-se, no entanto, nos modelos teóricos que foram analisados em contextos educacionais, a ausência de hipóteses com a presença do construto envolvimento. Dessa forma, verificando trabalhos realizados em outros setores, o construto satisfação apresentou relação como antecedente direto do construto envolvimento em alguns estudos, como o de Olsen (2007) que investigou a lealdade relacionada a uma categoria de alimentos (peixe) na Noruega, Tuu e

Olsen (2010) que realizaram o mesmo estudo no Vietnã, e Lai e Chen (2011) cuja pesquisa foi feita com clientes do sistema de transporte público de Taiwan.

Dessa forma, com base no exposto, é proposta a seguinte hipótese:

H12: A satisfação exerce influência direta positiva sobre o envolvimento.

As hipóteses apresentadas para o relacionamento do construto satisfação são então sintetizadas na Tabela 5 a seguir:

Tabela 5: Compilação das hipóteses propostas para o construto satisfação

Hipótese	Descrição	Estudos
H11	A satisfação exerce influência direta positiva sobre a lealdade	Alves (2011); Alves e Raposo (2007); Baptista (2005); Bergamo <i>et al.</i> (2011); Caruana (2002); Costa <i>et al.</i> (2014); Cronin <i>et al.</i> (2000); Dagger e David (2012); Dehghan <i>et al.</i> (2014); Giuliani <i>et al.</i> (2010); Gonçalves <i>et al.</i> (2003); Gosling <i>et al.</i> (2007); Helgesen e Nettet (2007a, 2007b); Hennig-Thurau <i>et al.</i> (2002); Kiran e Diljit (2017); Lai e Chen (2011); McDougall e Levesque (2000); Marzo-Navarro <i>et al.</i> (2005); Reichelt (2012); Souki <i>et al.</i> (2014); Subrahmanyam e Shekhar (2017); Sultan e Wong (2013); Temizer e Turkyilmaz, (2012); Yang e Peterson, (2004).
H12	A satisfação exerce influência direta positiva sobre o envolvimento	Lai e Chen (2011); Olsen (2007); Tuu e Olsen (2010).

Fonte: Autor (2019)

Nessa seção foi apresentada a revisão de literatura do construto satisfação e propostas duas hipóteses de relacionamento entre esse construto e outros que compõem o modelo teórico do presente trabalho. Na próxima seção será apresentado o construto envolvimento.

2.6 ENVOLVIMENTO

Estudos de marketing, realizados no contexto educacional (Espartel *et al.*, 2008), com a presença do construto envolvimento, têm sido apresentados a partir de duas perspectivas. A primeira delas considera o envolvimento com foco na relevância pessoal ou importância para o aluno, “como o grau de comprometimento por parte do estudante, de acordo com seus valores e interesses” (Doña-Toledo *et al.*, 2017, p.544) ou, de forma similar, em outros setores, como um construto que consiste na relevância pessoal percebida de um produto ou serviço (Greenwald & Leavitt, 1984), o nível de interesse ou importância que um objeto tem para um indivíduo (Zaichkowsky, 1985), ou, como definido por Olsen (2007, pp. 319-320), como “um

estado inobservável de motivação, excitação ou interesse para o consumo (atividade) de uma categoria de produto (objeto)”.

Uma segunda perspectiva considera o envolvimento, em contextos educacionais, como um construto com foco no desempenho acadêmico, envolvendo horas de estudo, participação em atividades acadêmicas e não acadêmicas e acompanhamento das atividades escolares (Doña-Toledo *et al.*, 2017; Epstein, 1984, 1987; Griffith, 1996), abordagem essa adotada por este estudo.

É importante observar que cada vez mais os filhos têm tido certo grau de autonomia e de poder de decisão concernentes à escolha da escola, reforçado pelo fato de que a felicidade do aluno com a escola constitui fator relevante para o sucesso escolar (Diogo, 1995). Ainda assim, este trabalho considera o envolvimento na ótica dos pais dos alunos, pois, como exposto anteriormente, a decisão final de qual escola frequentar “nessa faixa etária (um a dezesseis anos) é dos pais” (Salume, 2006, p. 18).

Nessa perspectiva, o sucesso acadêmico do aluno passa a ser uma das principais razões para que sejam estabelecidas parcerias entre as famílias e as escolas que propiciem o envolvimento dos pais (Diogo, 1995). Filhos que contam com o acompanhamento dos pais em relação ao desempenho acadêmico têm motivação superior para frequentar a escola, dedicam mais tempo para o estudo e apresentam maior sucesso acadêmico (Cia *et al.*, 2004).

Para que haja o envolvimento dos pais no desenvolvimento acadêmico de seus filhos, a escola deve desenvolver ações que os estimulem e o papel dos professores é fundamental, pois são suas atitudes que determinam o envolvimento parental, de modo que “os pais pensam que devem ajudar quando os professores lhes pedem ajuda com frequência” (Epstein, 1984, p. 71). Dessa forma, as escolas “precisam ter um planejamento que contemple suas programações pedagógicas ou culturais, a fim de que os pais dos alunos possam ter o acompanhamento e/ou participações especiais nesses possíveis eventos” (Silva, 2016, p.57).

Os pais decidem se envolver na educação dos filhos de acordo com as oportunidades e demandas gerais da escola (convites genéricos da criança e da escola, que indicam que o envolvimento dos pais é desejável e valorizado), mas dois processos são fundamentais para que haja o envolvimento. Primeiramente, os papéis que os pais julgam que devem desempenhar em relação à escolaridade de seus filhos. Em segundo lugar, o senso de eficácia, que refere-se às crenças que os pais possuem de que o envolvimento afetará positivamente o aprendizado e o sucesso escolar (Anderson & Minke, 2007). Esses dois processos - construção de papéis e senso de eficácia - constituem os fatores mais importantes com relação à decisão geral dos pais de se envolverem (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997).

Pais com bom desempenho de seus papéis apresentam altos níveis de envolvimento na educação de seus filhos. Pais com alto senso de eficácia acreditam que podem decretar os comportamentos que resultarão em resultados positivos (Anderson & Minke, 2007). No entanto, é importante ressaltar que o nível sócio econômico das famílias pode interferir no envolvimento parental com o desenvolvimento acadêmico do filho, pois a questão socioeconômica tem capacidade de condicionar o rendimento escolar à herança cultural que é repassada aos filhos, contribuindo para determinar os percursos escolares (Diogo, 1995).

A herança cultural é constituída por toda a educação formal e experiencial dos pais que é repassada aos filhos. É ela que forma o capital cultural que é transmitido à criança pela família e influencia o capital escolar, traduzido no nível de instrução que as crianças serão capazes de adquirir, não em função de questões cognitivas, mas em razão de terem mais acesso a experiências que estimulem o desenvolvimento intelectual. Afinal, quanto maior a diversidade e riqueza do mundo familiar, mais amplas as oportunidades de os alunos adquirirem informações relevantes que estimulem e tornem as suas estruturas mentais mais complexas (Diogo, 1995).

No entanto, mesmo ampliando a influência sobre o rendimento escolar, somente a questão socioeconômica não explica de forma definitiva o sucesso acadêmico. Um ambiente familiar com diálogo frequente, encorajamento e fixação de objetivos que propiciem a existência de um ambiente educativo é fator para a compreensão do sucesso escolar (Clark & Meloy, 1990), indicação corroborada por Cia *et al.* (2004) em pesquisa realizada com pais de uma escola privada no interior do estado de São Paulo. Nesta pesquisa, a análise dos dados indicou que quanto maior a frequência de comunicação entre pais e filhos, quanto maior a interação entre ambos em atividades de lazer, quanto maior o envolvimento com o desenvolvimento acadêmico do filho, conseqüentemente, maior o sucesso escolar. Complementarmente, o estímulo que os pais dão aos filhos para que esses façam amizades na escola e o ato de valorizar suas conquistas acadêmicas também se mostraram como influenciadores positivos do sucesso escolar (Cia *et al.*, 2008). Ressalta-se que não são explicadas as disparidades de rendimento escolar encontradas em alunos com mesmo nível sócio econômico, demonstrando que uma condição social ou econômica superior pode ampliar o envolvimento e o sucesso escolar, mas que não é suficiente para explicá-lo de forma definitiva (Epstein, 1984).

Sendo então o envolvimento um influenciador positivo para o sucesso escolar, uma das conseqüências de um bom desempenho acadêmico, com boas notas, é o surgimento de um senso mais forte de identificação com a instituição educacional (Doña-Toledo *et al.*, 2017).

Complementarmente, estudos fora do contexto escolar indicam que o envolvimento se relaciona com o nível de motivação do cliente (Dagger & David, 2012) e quanto maior o envolvimento, maior a força das emoções que afloram da experiência de consumo, sejam elas positivas ou negativas (Bloemer & De Ruyter, 1998).

A importância do envolvimento na decisão de consumo o situa como integrante dos princípios da teoria comportamental do consumidor (Wu *et al.*, 2014), sendo que quanto maior a distância entre as expectativas com relação a *performance* esperada e os resultados obtidos, mais intensas são as emoções, de modo que “o envolvimento do consumidor determina a força com que as emoções afloram durante a experiência de consumo e, portanto, atuam na composição emocional da satisfação” (Fernandes, 2016, p. 31).

Ressalta-se que embora envolvimento educacional dos pais na escola primária e secundária esteja fortemente ligado a uma consequência positiva constituída pelo sucesso acadêmico dos alunos, o construto também contempla componentes de sacrifício. Podem ser elencados o tempo, a energia e os recursos monetários e não monetários, além das incertezas com relação a algumas consequências, como por exemplo, a falta de conhecimento sobre os efeitos a longo prazo do envolvimento dos pais, como constituintes dos componentes de sacrifício do construto (Benner *et al.*, 2016).

Hoover-Dempsey e Sandler (1997) indicam que o sacrifício pode influenciar as formas pelas quais os pais se envolvem em função de algumas situações como:

- a) conhecimento dos pais sobre uma área de estudo específica;
- b) demandas competitivas de tempo com o trabalho e a família;
- c) convites específicos de seus filhos e professores;
- d) nível de relacionamento com a instituição de ensino e de acesso a informações concernentes a situação dos filhos;
- e) condição sócio econômica e cultural dos pais

Olsen (2007) indica que o envolvimento descreve as fortes atitudes que predizem ou explicam o comportamento e, no que se refere ao poder preditivo da satisfação na lealdade, o envolvimento atua como moderador (Tuu & Olsen, 2010). Sendo assim, uma melhor compreensão do processo motivacional e das formas como o envolvimento se relaciona com a satisfação pode contribuir para a ação dos gerentes nas organizações (Olsen, 2007).

Dagger e David (2012), que realizaram sua pesquisa com mais de 500 clientes de nove tipos de serviço, encontraram uma relação de moderação do construto envolvimento na relação satisfação-lealdade. Os resultados encontrados por Tuu e Olsen (2010), em uma pesquisa realizada com mais de 900 consumidores de produtos alimentícios, sobre o consumo de peixe,

em entrevistas face-a-face nas residências de três cidades do Vietnã comprovaram que envolvimento tem atuação de moderador positivo na relação direta satisfação-lealdade. Outro estudo que encontrou comprovação para o papel de moderação do envolvimento na relação satisfação-lealdade foi o trabalho de Fernandes (2016), realizado com clientes de serviços de manutenção e reparação de veículos de concessionárias. Segundo o autor, a influência da satisfação sobre a lealdade é positiva e aumenta quanto maior for o envolvimento. Seiders *et al.*, (2005) em pesquisa com 995 respondentes, constituídos por consumidores de lojas de varejo nos Estados Unidos encontraram relação de moderação do envolvimento sobre a relação satisfação-lealdade, mesmo resultado encontrado por Bloemer e De Ruyter (1998) em pesquisa com consumidores de lojas de departamentos na Suíça.

Com base no exposto acima, é proposta a seguinte hipótese:

H13: Quanto maior for o envolvimento, maior o impacto da satisfação sobre a lealdade.

Também foi encontrada relação direta e positiva entre envolvimento e lealdade nos estudos de Olsen (2007) e Tuu e Olsen (2010). Igualmente, Lai e Chen (2011) em pesquisa realizada com clientes de sistema de transporte público em Taiwan, comprovaram a influência positiva e direta do envolvimento na lealdade. Segundo os autores:

Os passageiros com maior envolvimento no transporte público são aqueles que têm maiores níveis de necessidade, valor e interesse em relação ao transporte público. Portanto, é racional que um maior envolvimento no transporte público esteja positivamente relacionado a maiores intenções comportamentais. (Lai & Chen, 2011, p. 324).

No entanto, estes autores apontam como limitação da pesquisa o fato de não terem analisado no modelo a possibilidade da atuação do envolvimento como moderador do relacionamento satisfação-lealdade, sugerindo que estudos futuros contemplem essa hipótese de pesquisa.

Seiders *et al.* (2005) indicam que clientes com alto nível de envolvimento devem passar a ter, por parte da empresa, a abordagem do tipo relacional:

As empresas podem identificar clientes com níveis mais altos de envolvimento e, em seguida, tentar promover relacionamentos de longo prazo com membros desse grupo. Os gerentes podem investir recursos na oferta de programas (por exemplo, usando iniciativas como eventos na loja, aulas experimentais e campanhas de caridade) para aumentar o envolvimento do cliente. As empresas de varejo podem desenvolver estratégias que promovam a conveniência e reduzam a incerteza, comunicando informações específicas e detalhadas sobre mercadorias. [...] Relacionado a isso está a importância de encorajar os clientes a optarem por comunicações baseadas em permissão e, em seguida, entregar valor tangível àqueles que participam de programas de relacionamento (Seiders *et al.*, 2005, p. 39).

E nessa perspectiva, os autores encontraram relação significativa entre o envolvimento e a lealdade, entendida como o comportamento efetivo de recompra e não somente a intenção de recomprar.

Dessa forma, é proposta a seguinte hipótese:

H14: O envolvimento exerce influência direta positiva sobre a lealdade.

As hipóteses apresentadas para o relacionamento do construto envolvimento são então sintetizadas na Tabela 6:

Tabela 6: Compilação das hipóteses propostas para o construto envolvimento

Hipótese	Descrição	Estudos
H13	Quanto maior for o envolvimento, maior o impacto da satisfação sobre a lealdade	Bloemer e De Ruyter (1998); Dagger e David (2012); Fernandes (2016); Seiders <i>et al.</i> (2005); Tuu e Olsen (2010).
H14	O envolvimento exerce influência direta positiva sobre a lealdade	Lai e Chen (2011); Olsen (2007); Seiders <i>et al.</i> (2005); Tuu e Olsen (2010).

Fonte: Autor (2019)

Nessa seção, foi apresentada a formulação teórica do construto envolvimento, e apresentadas as hipóteses de relacionamento entre esse construto e outros que compõem o modelo proposto.

Na próxima seção, será apresentado o construto lealdade.

2.7 LEALDADE

Lealdade é o comportamento caracterizado pela intenção de manter e ampliar um relacionamento com um fornecedor de serviços (Singh & Sirdeshmukh, 2000) mensurada pela intenção comportamental dos clientes de continuarem realizando negócios com a empresa atual e de recomendá-la a outras pessoas (Yang & Peterson, 2004). Cultivar a lealdade do consumidor é o mais importante desafio enfrentado pelas organizações, pois um dos benefícios advindos da lealdade é que a empresa pode criar novos clientes procedentes da recomendação de outros, permitindo que sejam investidos menos recursos na publicidade e promoção de seus produtos e serviços (Gremler & Brown, 1999).

A lealdade tem um valor fundamental não somente para as empresas, mas também para os clientes, pois quando os clientes são leais a uma empresa, esses podem reduzir o tempo consumido na busca, na localização e avaliação de todas as possibilidades de compra. Além

disso, podem evitar o processo de aprendizagem com o novo fornecedor, que demanda tempo e esforço para que se acostumem com uma nova situação (Yang & Peterson, 2004).

Sobre os benefícios que podem ser gerados para a empresa, relaciona-se, primeiramente, o crescimento da base de consumidores por meio da recomendação dos clientes atuais, que tornam os futuros clientes propensos a também se tornarem leais por conta dessa recomendação mais do que se tivessem escolhido a empresa por apelo publicitário (Gremler & Brown, 1999). Na sequência podem ser elencados o benefício de que muitos dos clientes leais demonstram propensão a perdoar os percalços do serviço ao cliente, a existência de uma sensibilidade menor ao preço e a disseminação, pelos clientes, de propaganda boca-a-boca positiva sobre a empresa (Yang & Peterson, 2004).

Há duas formas para reter clientes. Através da criação de barreiras para dificultar a troca de fornecedor ou por meio da entrega de melhor valor aos clientes, sendo esta a mais indicada, pois evita que a concorrência supere as barreiras à entrada oferecendo preços menores e ainda contribui para criar forte lealdade dos clientes (Dominguez, 2000). No caso de empresas de serviços o desafio constitui na identificação dos fatores críticos que determinam a satisfação e lealdade dos clientes (McDougall & Levesque, 2000), pois alterações que eventualmente ocorram afetam de diversas formas a rentabilidade da instituição e, por isso, esses dois construtos requerem atenção (Basso *et al.*, 2015).

A retenção (ou deserção) é motivada na maior parte das vezes por questões emocionais, dessa forma, torna-se fundamental entender melhor os aspectos atitudinais da lealdade para que se possa desenvolver uma estratégia de marketing de relacionamento com a finalidade de reter os clientes e elevar a lealdade (Bergamo *et al.*, 2011). O objetivo final de qualquer organização de serviços deve ser o de manter a lealdade do cliente, pois este construto é fundamental para aumentar as receitas das empresas (Santini *et al.*, 2015). Além disso, clientes leais ainda podem se tornar defensores da marca (Basso *et al.*, 2015).

A lealdade dos estudantes, de forma semelhante à lealdade do cliente, ganhou grande destaque como tema para instituições educacionais, sendo imperativo compreender os fatores que levam à lealdade dos alunos (Dehghan *et al.*, 2014). Obter a lealdade dos estudantes constitui um objetivo a ser perseguido pelas escolas, que devem identificar os fatores que influenciam o relacionamento com o estudante (Anjos, 2003). Ressalta-se que, para obter a lealdade, faz-se necessário que todos os integrantes do grupo funcional se comprometam com essa realidade, pois o ambiente das instituições educacionais é repleto de relacionamentos (Oliveira, 2010), fazendo-se necessário o desenvolvimento de uma base relacional sólida entre

a instituição educacional e seus alunos, já que são estes que fornecem a base financeira para futuras atividades educacionais (Subrahmanyam & Shekhar, 2017).

A lealdade dos alunos constitui vantagem competitiva estratégica, pois a busca de novos alunos é mais intensiva em custos do que manter os existentes, aliado ao fato de que os alunos podem continuar a apoiar sua instituição educacional mesmo após a formatura (Rojas-Méndez *et al.*, 2009). Estudantes leais constituem fonte de vantagem competitiva por meio de boca-a-boca positivo para instituições de ensino (Subrahmanyam & Shekhar, 2017) e, por isso, a visão sobre a lealdade dos alunos e dos fatores que levam a sua lealdade deve ser de grande importância para determinar a estratégia de gerenciamento mais apropriada (Helgesen & Nettet, 2007b), pois “ao alocar recursos para atividades que têm muito a dizer para os alunos, os gerentes podem aumentar o valor oferecido para que a retenção de estudantes possa ser obtida” (Helgesen & Nettet, 2007b, pp. 126-127).

Alunos leais, além do benefício financeiro para a instituição, também podem oferecer outros tipos de apoio, contribuindo, por exemplo, para elevar a qualidade do ensino. O professor, ao perceber uma elevação no interesse do aluno no desenvolvimento das atividades acadêmicas, tende a ampliar seu envolvimento docente, elevando dessa forma a qualidade de suas aulas e conseqüentemente da instituição (Anjos, 2003).

Além disso, segundo Hennig-Thurau *et al.* (2001, p. 333), “um aluno leal a sua instituição educacional não deve usar apenas as ofertas desta instituição regularmente, mas também deve ter uma atitude cognitiva-emotiva positiva em relação à instituição, que fornece a motivação subjacente para o seu comportamento”, o que ressalta a importância de compreender quais aspectos interferem na lealdade dos estudantes e conseqüentemente, no desempenho competitivo das instituições educacionais (Basso *et al.*, 2015).

Nessa seção, foi apresentada a revisão de literatura do construto lealdade. No próximo capítulo será apresentado o modelo teórico proposto neste estudo.

3 MODELO TEÓRICO PROPOSTO

O modelo proposto, neste estudo, explora o relacionamento entre qualidade percebida, valor percebido, satisfação, confiança, comprometimento e envolvimento entre eles próprios e com o construto lealdade de acordo com as relações de antecedência e consequência, elencadas no referencial teórico.

Diversos outros estudos apresentaram e testaram modelos teóricos para o setor da educação. No entanto, não foram encontrados, por este autor, estudos de marketing, especificamente no setor da educação, que contemplassem modelos teóricos com a presença do construto envolvimento, como pode ser visto no Apêndice A, que disponibiliza diversos modelos teóricos de estudos anteriores.

Sendo assim, as hipóteses, propostas no presente estudo, assim como os estudos que as embasaram, podem ser observados na Tabela 7 e na Figura 1:

Tabela 7: Compilação das hipóteses propostas

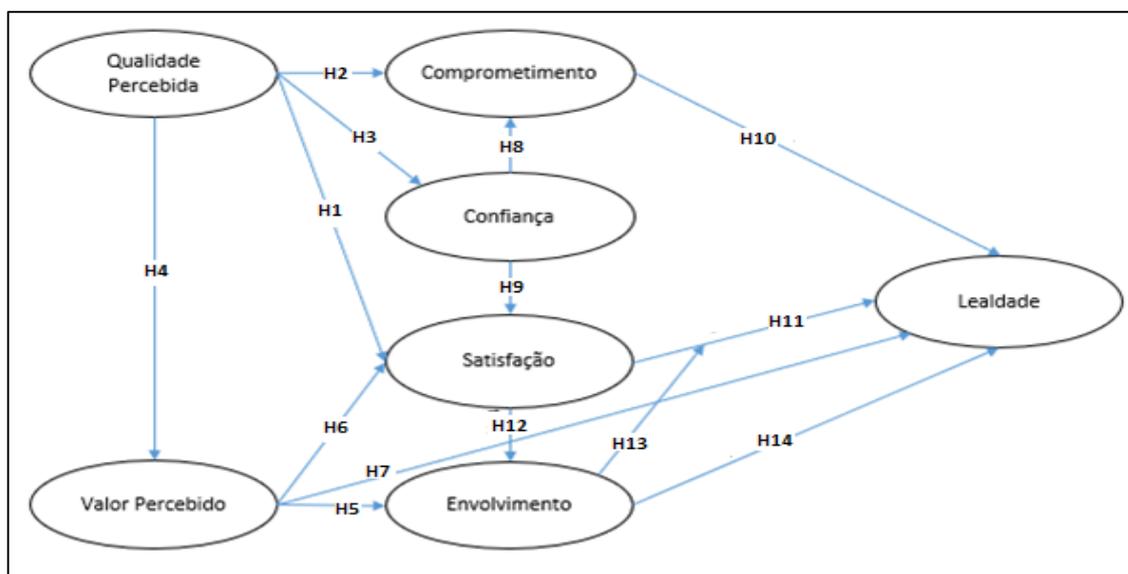
(continua)

Hipótese	Descrição	Estudos
H1	A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a satisfação	Alves e Raposo (2007); Anderson <i>et al.</i> (1994); Ball <i>et al.</i> (2006); Baptista (2005); Caruana (2002); Cronin <i>et al.</i> (2000); Dehghan <i>et al.</i> (2014); Fornell <i>et al.</i> (1996); Gonçalves <i>et al.</i> (2003); Gosling (2004); Helgesen e Nettet (2007a, 2007b); Kiran e Diljit (2017); Ladhari (2009); Lai e Chen (2011); Rojas-Méndez <i>et al.</i> (2009); Subrahmanyam e Shekhar (2017); Sultan e Wong (2013); Temizer e Turkyilmaz (2012).
H2	A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o comprometimento	Basso <i>et al.</i> (2015); Dean (2007); Fullerton (2005); Perin <i>et al.</i> (2012).
H3	A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a confiança	Anjos (2003); Baptista (2005); Basso <i>et al.</i> (2015); Eisingerich e Bell (2008); Hennig-Thurau <i>et al.</i> (2001); Perin <i>et al.</i> (2012); Sultan e Wong (2013).
H4	A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o valor percebido	Alves e Raposo (2007); Anderson <i>et al.</i> (1994); Baptista (2005); Cronin <i>et al.</i> (2000); Dlacic <i>et al.</i> (2014); Doña Toledo <i>et al.</i> (2017); Gonçalves <i>et al.</i> (2003); Gosling (2004); Kilburn <i>et al.</i> (2016); Kiran e Diljit (2017); Lai e Chen (2011); Parasuraman <i>et al.</i> (2005); Reichelt (2012); Santini <i>et al.</i> (2015); Sweeney e Soutar, (2001); Temizer e Turkyilmaz (2012); Zeithaml, (1988).
H5	O valor percebido tem impacto positivo no envolvimento	Lai e Chen (2011).
H6	O valor percebido tem impacto positivo na satisfação	Almeida e Botelho (2008); Alves (2011); Alves e Raposo (2007); Baptista (2005); Cronin <i>et al.</i> (2000); Doña-Toledo <i>et al.</i> (2017); Fornell <i>et al.</i> (1996); Gonçalves <i>et al.</i> (2003); Gosling (2004); Kiran e Diljit (2017); Lai e Chen (2011); Ledden <i>et al.</i> (2007); McDougall e Levesque (2000); Reichelt (2012); Yang e Peterson (2004).

(conclusão)

H7	O valor percebido tem impacto positivo na lealdade	Cronin <i>et al.</i> (2000); Dlacic <i>et al.</i> (2014); Espartel <i>et al.</i> (2008); Kilburn <i>et al.</i> (2016); Lai e Chen (2011); Reichelt (2012); Santini <i>et al.</i> (2015); Sirdeshmukh <i>et al.</i> (2002); Yang e Peterson (2004).
H8	A confiança exerce influência positiva sobre o comprometimento	Anjos (2003); Baptista (2005); Basso <i>et al.</i> (2015); Gosling (2004); Perin <i>et al.</i> (2012); Rojas-Méndez <i>et al.</i> (2009).
H9	A confiança exerce influência positiva sobre a satisfação	Almeida e Botelho (2008), Hennig-Thurau <i>et al.</i> (2002); Pereira (2017).
H10	O comprometimento exerce influência positiva sobre a lealdade	Anjos (2003); Baptista (2005); Basso <i>et al.</i> (2015); Bergamo <i>et al.</i> (2011); Dehghan <i>et al.</i> (2014); Giuliani <i>et al.</i> (2010); Hennig-Thurau <i>et al.</i> (2001); Perin <i>et al.</i> (2012); Rojas-Méndez <i>et al.</i> (2009); Santini <i>et al.</i> (2014).
H11	A satisfação exerce influência direta positiva sobre a lealdade	Alves (2011); Alves e Raposo (2007); Baptista (2005); Bergamo <i>et al.</i> (2011); Caruana (2002); Costa <i>et al.</i> (2014); Cronin <i>et al.</i> (2000); Dagger e David (2012); Dehghan <i>et al.</i> (2014); Giuliani <i>et al.</i> (2010); Gonçalves <i>et al.</i> (2003); Gosling <i>et al.</i> (2007); Helgesen e Nettet (2007a, 2007b); Hennig-Thurau <i>et al.</i> (2002); Kiran e Diljit (2017); Lai e Chen (2011); McDougall e Levesque (2000); Marzo-Navarro <i>et al.</i> (2005); Reichelt (2012); Souki <i>et al.</i> (2014); Subrahmanyam e Shekhar (2017); Sultan e Wong (2013); Temizer e Turkyilmaz, (2012); Yang e Peterson, (2004).
H12	A satisfação exerce influência direta positiva sobre o envolvimento	Lai e Chen (2011); Olsen (2007); Tuu e Olsen (2010).
H13	Quanto maior for o envolvimento, maior o impacto da satisfação sobre a lealdade	Bloemer e De Ruyter (1998); Dagger e David (2012); Fernandes (2016); Seiders <i>et al.</i> (2005); Tuu e Olsen (2010).
H14	O envolvimento exerce influência direta positiva sobre a lealdade	Lai e Chen (2011); Olsen (2007); Seiders <i>et al.</i> (2005); Tuu e Olsen (2010).

Fonte: Autor (2019)

Figura 1: Modelo proposto

Fonte: Autor (2019)

4 METODOLOGIA

Neste capítulo é apresentada a metodologia que embasou a presente pesquisa, indicando os procedimentos que foram utilizados para o desenvolvimento do estudo, bem como os critérios que foram adotados para legitimá-lo.

Inicialmente, é apresentado o delineamento da pesquisa com a indicação da sua natureza, seguido pela apresentação da seleção da amostra, do instrumento de coleta de dados adotado e das escalas utilizadas. Finalizando, apresentam-se os resultados da aplicação do pré-teste.

4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Foi utilizada, para este estudo, uma pesquisa de natureza conclusiva causal, visando obter evidências de causa e efeito sobre o relacionamento entre os pais e/ou responsáveis dos alunos e a instituição de educação básica. A pesquisa é considerada de corte-seccional simples, ou transversal, pois há apenas um grupo de respondentes pesquisado em um único momento, sem a preocupação de se pesquisar, longitudinalmente, a evolução da percepção dos respondentes, o que talvez fosse inviável em função da duração do trabalho de um curso de Mestrado.

A pesquisa foi realizada no segundo semestre de 2018 e objetivou medir relações entre variáveis e avaliar o resultado do modelo analisado, com a utilização de um questionário.

4.2 O UNIVERSO E A AMOSTRA

O estudo quantitativo é de caráter amostral. O universo da pesquisa foi constituída por pais e/ou responsáveis de alunos matriculados entre a 6^a. e 9^a. séries do ensino fundamental de três instituições de educação privadas, sendo duas de Belo Horizonte e uma de Nova Lima, cidade da região metropolitana de Belo Horizonte.

As instituições que participaram da pesquisa foram escolhidas de uma listagem de escolas associadas ao Sinep/MG – Sindicato de Escolas Particulares de Minas Gerais - que tinham sede na região metropolitana de Belo Horizonte. Inicialmente, dessa listagem, foram selecionadas de forma aleatória dez escolas, para as quais foram enviados convites de participação na pesquisa com um prazo para a manifestação de interesse. Em um primeiro momento, seis escolas se interessaram em conhecer os detalhes da pesquisa, de forma que foram agendadas reuniões com os gestores de cada uma das instituições. Nas reuniões com os gestores,

foi apresentada a pesquisa, seus objetivos e justificativa, a forma como seria operacionalizada e a contribuição gerencial que poderia ser oferecida a cada instituição ao término do trabalho.

Para cada uma das seis escolas foram apresentadas as condições necessárias para a realização da pesquisa. Essas condições contemplavam a entrega, pela escola, dos questionários aos pais e/ou responsáveis por meio dos alunos, a comunicação da realização da pesquisa aos funcionários e professores da escola, a permissão para o pesquisador visitar as salas de aula, juntamente com um funcionário. O objetivo da visita seria o de ressaltar junto aos alunos a importância da pesquisa e o prazo para a devolução dos questionários.

Após a apresentação das condições necessárias, três escolas concordaram em participar da pesquisa que foi conduzida em momentos distintos em cada uma das instituições. A quantidade de alunos matriculados entre a 6ª. e 9ª. séries do ensino fundamental em cada escola era diversa. Na primeira escola de Belo Horizonte, intitulada como Colégio A, havia 232 alunos matriculados, na segunda escola de Belo Horizonte, intitulada como Colégio B eram 1.101 alunos e na terceira escola, sediada em Nova Lima e intitulada como Colégio C, 526 alunos se encontravam matriculados nessas séries.

O material entregue aos pais e/ou responsáveis constituiu-se em uma carta de apresentação da pesquisa e o questionário para coleta de dados que se encontram no Apêndice B. Eles foram inseridos em um envelope e disponibilizados para que cada escola os enviasse aos pais e/ou responsáveis, conforme referido anteriormente.

A carta de apresentação descrevia o objetivo da pesquisa e convidava os pais e/ou responsáveis a participarem da coleta de dados, sendo que, em cada uma das escolas, foi oferecida, como contrapartida aos pais e/ou responsáveis dos alunos, alguns benefícios que estimulassem o preenchimento do questionário.

No Colégio A, para cada questionário preenchido e entregue à escola dentro do prazo, foi oferecida a doação de 1Kg de alimento não perecível para sua pastoral, que mantém programa assistencial próprio. No Colégio B, para cada questionário preenchido e entregue dentro do prazo, foi oferecido, para cada pai e/ou responsável, um exemplar do livro “Bullying no ambiente escolar”, que foi adquirido por este autor junto à editora responsável pela sua publicação. No Colégio C, em Nova Lima, para cada questionário preenchido e entregue dentro do prazo, foi oferecida a doação de 1kg de alimento não perecível para uma instituição de caridade a ser escolhida pela própria escola.

O questionário desenvolvido para a coleta de dados foi personalizado para cada uma das escolas, contendo o nome da instituição de ensino no cabeçalho e em cada um dos itens, de

forma a buscar uma identidade mais elevada entre o respondente e a escola, facilitando o preenchimento do instrumento de pesquisa.

A carta de apresentação e o questionário desenvolvido para a coleta de dados foram inseridos em um envelope, que foi etiquetado, para melhor visibilidade do respondente. A etiqueta continha um texto solicitando o preenchimento até a data limite e informando o local onde deveria ser devolvido. O Colégio A solicitou que o questionário preenchido fosse entregue a um professor do aluno que o endereçaria à coordenação pedagógica. O Colégio B solicitou que o questionário fosse entregue na prefeitura da escola, que funciona como uma secretaria para os alunos. Na Colégio C foi solicitado que o questionário fosse entregue diretamente na sala da coordenação pedagógica.

O período de aplicação dos questionários se deu no mês de novembro de 2018 para os Colégios A e B e no mês de dezembro para o Colégio C. O período de final de ano foi indicado pelos gestores como o mais propício, por ser o momento em que ocorre o envio mais constante de informativos e comunicados pelas escolas aos pais, com assuntos que os gestores consideram mais relevantes, como provas finais, reuniões de pais de final de ano, matrícula para o ano seguinte e reunião de conselho de classe entre outros e, por isso, a atenção dos pais a essas diversas comunicações é mais elevada.

Com relação à quantidade de questionários aplicados e devolvidos, no Colégio A foram aplicados 232 questionários tendo sido devolvidos 99 questionários preenchidos, representando 42,67% do total. No Colégio B foram aplicados 1.101 questionários com a devolução de 317 preenchidos, representando 28,79% do total aplicado. Por fim, no Colégio C foram aplicados 526 questionários com a devolução de 203 preenchidos, representando 38,59% do total aplicado. Somando os três colégios, foram aplicados um total de 1.859 questionários tendo sido devolvidos, preenchidos, 619 questionários, correspondendo a 33,30% do total de questionários aplicados.

4.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para realizar a coleta de dados foi desenvolvido um instrumento constituído por um questionário para ser aplicado aos pais e/ou responsáveis dos alunos das escolas. Segundo Churchill (1999), a elaboração de um instrumento de coleta de dados deve seguir um roteiro composto por nove etapas, constituídas pela especificação da informação que será procurada, determinação do tipo de questionário e metodologia, determinação do conteúdo das questões, determinação da forma de resposta de cada questão, determinação do vocabulário a ser utilizado, definição da ordem das questões, definição do aspecto físico do questionário, análise

e correção dos passos anteriores e realização do pré-teste, revisando o instrumento se necessário.

Objetivando obter a compreensão das relações propostas, optou-se por aplicar questionários estruturados com o objetivo de retratar o fenômeno em análise. Foram utilizadas escalas para mensurar as atitudes dos respondentes com o intuito de identificar as influências dos diversos construtos e de seus respectivos relacionamentos no construto lealdade, principal indicador do marketing de relacionamento.

4.4 ESCALAS UTILIZADAS

As escalas utilizadas para a elaboração do questionário foram adotadas de estudos anteriores, tendo algumas delas sofrido um processo de adaptação, após a submissão, em primeiro lugar, a especialistas da área educacional e, posteriormente, a professores especialistas em marketing.

Os especialistas da área educacional foram compostos pelos gestores de quatro escolas particulares, sendo três das escolas sediadas na cidade de Belo Horizonte e a quarta no município de Lagoa Santa, na região metropolitana da capital mineira. Os gestores contribuíram com a sugestão da inclusão de itens somente na escala qualidade percebida, mas com a validação dos itens das escalas dos outros construtos.

Ressalta-se que estudos de escalas em outros idiomas passaram por um processo de tradução e tradução reversa.

Serão apresentados, a seguir, os itens que compuseram o questionário, descrevendo de forma separada, cada um dos construtos do presente estudo.

4.4.1 Escala do construto qualidade percebida

Os itens utilizados no questionário, referente ao construto qualidade percebida e os estudos que os embasaram podem ser observados na Tabela 8:

Tabela 8: Estudos que embasaram a elaboração dos itens do construto qualidade percebida (continua)

Questão: você considera que o <nome do colégio>	Referência	Observação
a	...tem professores qualificados.	Gosling (2004) Escala Original
b	...tem pessoal de apoio acadêmico qualificado (coordenadores, diretores e outros).	Giuliani <i>et al.</i> (2010) Adaptado pelo autor
c	...tem funcionários competentes (pessoal de secretaria, portaria, etc.).	Gosling (2004) Adaptado pelo autor
d	...dá a devida atenção aos alunos e pais	Giuliani <i>et al.</i> (2010) Adaptado pelo autor

(conclusão)

e	...tem funcionários que sempre o atendem prontamente.	Gosling (2004)	Escala Original
f	...lhe oferece atendimento individualizado.	Gosling (2004)	Escala Original
g	...conhece as suas necessidades.	Gosling (2004)	Escala Original
h	...tem método de ensino adequado.	Gosling (2004)	Escala Original
i	...utiliza material didático qualificado.	Especialistas educacionais	Elaborado pelo autor
j	...busca se aperfeiçoar constantemente.	Gosling (2004)	Escala Original
k	...possui métodos de avaliação adequados.	Giuliani <i>et al.</i> (2010)	Adaptado pelo autor
l	...oferece atividades de reforço escolar adequadas (monitoria, acompanhamento, material complementar).	Especialistas educacionais	Elaborado pelo autor
m	...possui índices de aprovação no Enem / Vestibular satisfatórios.	Giuliani <i>et al.</i> (2010)	Adaptado pelo autor
n	...tem um número adequado de alunos na sala de aula de seu (sua) filho (a).	Especialistas educacionais	Elaborado pelo autor
o	... possui infraestrutura adequada.	Giuliani <i>et al.</i> (2010)	Adaptado pelo autor
p	...possui biblioteca adequada.	Giuliani <i>et al.</i> (2010)	Adaptado pelo autor
q	...possui acesso à tecnologia adequado (laboratório de informática, internet).	Giuliani <i>et al.</i> (2010)	Adaptado pelo autor
r	...possui serviços administrativos adequados (secretaria, atendimento).	Giuliani <i>et al.</i> (2010)	Adaptado pelo autor
s	...oferece atividades extracurriculares adequadas (esportes, teatro, música, artes, excursões, etc.).	Especialistas educacionais	Elaborado pelo autor
8. Avalie de uma forma geral, a qualidade que você percebe que o <nome do colégio> oferece.		Gosling (2004)	Escala Original

Fonte: Autor (2019)

Os aspectos contemplados no construto qualidade percebida incluem a equipe docente (professores, coordenadores e diretores), os funcionários, a atenção oferecida às famílias, o material didático utilizado, os métodos de ensino e avaliação, a infraestrutura da instituição e os serviços prestados.

Os itens utilizados para mensurar a qualidade percebida foram incorporados a partir de estudos de Giuliani *et al.* (2010) e Gosling (2004), realizados em contextos educacionais no Brasil, sendo respectivamente no ensino superior e na educação básica. Além disso, especialistas da área, constituídos por gestores de quatro escolas particulares de Belo Horizonte, contribuíram para a elaboração de alguns itens do questionário.

Serão apresentados, a seguir, os itens que compuseram o construto valor percebido.

4.4.2 Escala do construto valor percebido

Os itens utilizados no questionário, referentes ao construto valor percebido, foram incorporados de estudos, realizados no contexto da educação superior, em Portugal (Alves, 2011), no contexto da educação superior no Brasil (Espartel *et al.*, 2008) e no contexto da educação básica no Brasil (Gosling, 2004; Souki *et al.*, 2014), e podem ser observados na Tabela 9:

Tabela 9: Estudos que embasaram a elaboração dos itens do construto valor percebido

Questão: No seu relacionamento com o <Nome do Colégio>, você considera que...		REFERÊNCIA	OBSERVAÇÃO
a	...levando em conta o valor que você paga pelas mensalidades, vale a pena que seu (sua) filho (a) estude no <Nome do Colégio>.	Alves (2011); Espartel <i>et al.</i> (2008); Souki <i>et al.</i> (2014)	Adaptado pelo autor
b	...levando em conta os esforços (tempo de estudo, reuniões de pais, etc.) demandados você considera que vale a pena que seu (sua) filho (a) estude no <Nome do Colégio>.	Espartel <i>et al.</i> (2008)	Adaptado pelo autor
c	...o orgulho de ter seu (sua) filho (a) estudando no <Nome do Colégio> compensa o preço que você paga.	Gosling (2004)	Escala Original
d	...a qualidade do ensino do <Nome do Colégio> compensa o preço que você paga.	Gosling (2004)	Escala Original
e	...a infraestrutura do <Nome do Colégio> compensa o preço que você paga.	Gosling (2004)	Escala Original
9. Avalie, a compensação que recebe pelo fato de seu (sua) filho (a) estudar no <Nome do Colégio>, levando em conta o investimento monetário e não monetário (tempo, esforços, etc.) que você faz.		Gosling (2004)	Adaptado pelo autor

Fonte: Autor (2019)

Os fatores contemplados no construto valor percebido incluem o *trade-off* entre a utilidade do uso do serviço e o custo financeiro de obtê-lo, bem como o preço comportamental, a reputação, a qualidade e a resposta emocional, conforme indicado por Petrick (2000), mas tratados de forma unidimensional, sendo o construto valor percebido considerado como um construto de ordem superior, que constitui a forma mais adequada de se tratar esse construto (Alves, 2011; Lin, Sher, & Shi, 2005; Spiteri & Dion, 2004).

Serão apresentados, a seguir, os itens que compuseram o construto confiança.

4.4.3 Escala do construto confiança

Os itens utilizados no questionário, referentes ao construto confiança, foram incorporados de estudo, realizado no contexto da educação básica, no Brasil (Gosling, 2004), conforme pode ser observado na Tabela 10:

Tabela 10: Estudo que embasou a elaboração dos itens do construto confiança

Questão: Considerando o seu relacionamento com o <Nome do Colégio>, você acha que a escola...		REFERÊNCIA	OBSERVAÇÃO
a	... é dedicada.	Gosling (2004)	Escala Original
b	...adota uma postura honesta.		
c	...cumpre as promessas que faz.		
d	...é coerente com os princípios dela.		
e	...é transparente.		
f	...possui funcionários que demonstram carisma.		
g	...transmite solidez.		
h	...busca uma proximidade com a família.		
10. Avalie, de uma forma geral, o grau de confiança que você deposita no <Nome do Colégio>.			

Fonte: Autor (2019)

O construto confiança é mensurado por meio da dedicação, da honestidade, da transparência, da coerência e da solidez que a instituição transmite aos pais; das promessas que cumpre; além do carisma que os funcionários estabelecem com as famílias.

Serão apresentados, a seguir, os itens que compuseram o construto comprometimento.

4.4.4 Escala do construto comprometimento

Os itens que avaliam o comprometimento, neste trabalho, foram incorporados de estudos no contexto da educação superior no Brasil (Anjos, 2003; Santini *et al.*, 2014) e no contexto da educação básica no Brasil (Gosling, 2004; Souki *et al.*, 2014), conforme pode ser observado na Tabela 11:

Tabela 11: Estudos que embasaram a elaboração dos itens do construto comprometimento

(continua)

Questão: Considerando o seu relacionamento com o <Nome do Colégio>, pode se dizer que...		REFERÊNCIA	OBSERVAÇÃO
a	...você se identifica bastante com o <Nome do Colégio>.	Souki <i>et al.</i> (2014)	Adaptado pelo autor
b	...você acredita que o <Nome do Colégio> é uma extensão da sua casa.	Souki <i>et al.</i> (2014)	
c	...você se sente emocionalmente vinculado com o <Nome do Colégio>.	Anjos (2003); Santini <i>et al.</i> , (2014); Souki <i>et al.</i> (2014)	
d	...há um grande significado pessoal para você o fato de seu (sua) filho (a) estudar no <Nome do Colégio> .	Souki <i>et al.</i> (2014)	
e	...você se identifica com os objetivos, valores e normas do <Nome do Colégio>.	Souki <i>et al.</i> (2014)	

(conclusão)

f	...você se sente comprometido com o <Nome do Colégio>.	Anjos (2003); Santini <i>et al.</i> , (2014); Souki <i>et al.</i> (2014)	Adaptado pelo autor
g	...você acredita que o <Nome do Colégio> é uma grande família.	Souki <i>et al.</i> (2014)	
h	... seu (sua) filho (a) tem grandes amigos no <Nome do Colégio>.	Souki <i>et al.</i> (2014)	
i	...você se sente valorizado pelo fato de seu (sua) filho (a) estudar no <Nome do Colégio>.	Souki <i>et al.</i> (2014)	
11. Avalie de uma forma geral, o grau de comprometimento que você tem com o <Nome do Colégio>.		Gosling (2004)	Adaptado pelo autor

Fonte: Autor (2019)

Serão apresentados, a seguir, os itens que compuseram o construto envolvimento.

4.4.5 Escala do construto envolvimento

Os itens que compõem a escala do construto envolvimento foram incorporados de estudos no contexto da educação básica no Brasil (Cia *et al.*, 2008; Gosling, 2004) e nos Estados Unidos (Walker *et al.*, 2005), conforme pode ser observado na Tabela 12:

Tabela 12: Estudos que embasaram a elaboração dos itens do construto envolvimento

Questão: Considerando o seu envolvimento com o desenvolvimento acadêmico de seu (sua) filho (a), pode se dizer que você...		REFERÊNCIA	OBSERVAÇÃO
a	...acompanha o progresso escolar de seu (sua) filho (a).	Cia <i>et al.</i> (2008); Walker <i>et al.</i> (2005)	Adaptado pelo autor
b	...incentiva seu (sua) filho (a) a assumir responsabilidades pelas tarefas escolares.	Cia <i>et al.</i> (2008)	Adaptado pelo autor
c	...o (a) auxilia na lição de casa.	Cia <i>et al.</i> (2008); Walker <i>et al.</i> (2005)	Adaptado pelo autor
d	...se sente responsável em tornar a escola melhor.	Cia <i>et al.</i> (2008); Walker <i>et al.</i> (2005)	Adaptado pelo autor
e	...valoriza as conquistas acadêmicas de seu (sua) filho (a).	Cia <i>et al.</i> (2008)	Adaptado pelo autor
f	...incentiva a ter contato com outros colegas do <Nome do Colégio> (leva na casa de colegas, recebe colegas em casa).	Cia <i>et al.</i> (2008)	Adaptado pelo autor
12. Avalie de uma forma geral, o grau de envolvimento que você tem com o desenvolvimento acadêmico de seu (sua) filho (a).		Gosling (2004)	Adaptado pelo autor

Fonte: Autor (2019)

Para a elaboração desta escala, adotou-se a perspectiva do envolvimento com foco no desempenho acadêmico, considerando, nesse caso, o envolvimento parental com o desenvolvimento acadêmico do(a) filho(a). Os itens que compõem a escala desse construto foram adaptados de estudos em contextos educacionais em outros países e no Brasil, sendo que os estudos em língua estrangeira passaram por um processo de tradução e tradução reversa.

Serão apresentados, a seguir, os itens que compuseram o construto satisfação.

4.4.6 Escala do construto satisfação

Os itens, utilizados no questionário, referentes ao construto satisfação, foram incorporados de estudos brasileiros no contexto da educação básica (Gosling, 2004; Souki *et al.*, 2014), conforme pode ser observado na Tabela 13:

Tabela 13: Estudos que embasaram a elaboração dos itens do construto satisfação

Questão: Ao longo de seu relacionamento com o <Nome do Colégio>, você diria que...		REFERÊNCIA	OBSERVAÇÃO
a	...matricular seu (sua) filho (a) no <Nome do Colégio> foi uma sábia decisão.	Gosling (2004)	Escala Original
b	...o <Nome do Colégio> é exatamente o que você precisa.	Gosling (2004); Souki <i>et al.</i> (2014)	Adaptado pelo autor
c	...o <Nome do Colégio> têm funcionado tão bem quanto você esperava.	Gosling (2004)	Adaptado pelo autor
d	...tem gostado muito do <Nome do Colégio>.	Gosling (2004); Souki <i>et al.</i> (2014)	Adaptado pelo autor
e	...se sente feliz com esse relacionamento.	Gosling (2004)	Escala Original
12. Avalie seu grau de satisfação com o <Nome do Colégio>.		Gosling (2004)	Escala Original

Fonte: Autor (2019)

Serão apresentados, a seguir, os itens que compuseram o construto lealdade.

4.4.7 Escala do construto lealdade

Os itens utilizados para o construto lealdade, foram incorporados de estudos brasileiros no contexto da educação básica (Gosling, 2004; Souki *et al.*, 2014) e da educação superior (Giuliani *et al.*, 2010), conforme pode ser observado na Tabela 14:

Tabela 14: Estudos que embasaram a elaboração dos itens de questionário do construto lealdade

Questão: Caso sua condição de vida e as características do <Nome do Colégio> se mantenham, qual a chance de você...		REFERÊNCIA	OBSERVAÇÃO
a	...considerar o <Nome do Colégio> como a opção prioritária para seu (sua) filho (a) estudar.	Souki <i>et al.</i> (2014)	Adaptado pelo autor
b	...manter seu (sua) filho (a) estudando no <Nome do Colégio>.	Souki <i>et al.</i> (2014)	Adaptado pelo autor
c	...considerar que perderia muito se seu (sua) filho (a) saísse do <Nome do Colégio>.	Souki <i>et al.</i> (2014)	Adaptado pelo autor
d	...recomendar o <Nome do Colégio> para outra pessoa.	Giuliani <i>et al.</i> (2010)	Adaptado pelo autor
e	...defender o <Nome do Colégio> caso percebesse alguém o criticando negativamente.	Giuliani <i>et al.</i> (2010)	Adaptado pelo autor
14. Avalie de uma forma geral, a propensão que você tem de tirar seu (sua) filho (a) do <Nome do Colégio>.		Gosling (2004)	Adaptado pelo autor

Fonte: Autor (2019)

O presente trabalho adotou uma escala *Likert* de 7 pontos para todas as questões, relacionadas aos construtos que compõem o modelo proposto. Dessa forma, cada respondente pode marcar de 1 a 7, optando por marcar 1 (um) no caso de total discordância e 7 (sete) no caso de total concordância.

Ressalta-se que o item de número 14 desta escala apresenta-se de forma invertida, comparativamente aos outros itens. Dessa forma, quanto mais elevada a concordância nesse item, menor a lealdade, o que demandará que esse item seja invertido durante os procedimentos estatísticos.

4.5 PRÉ TESTE

A importância do pré-teste se justifica pelo fato de permitir que sejam identificados problemas potenciais, verificando aspectos como o layout do instrumento de pesquisa, a clareza das perguntas e eventuais dificuldades de preenchimento (Malhotra, 2006; Mattar, 1996).

No presente estudo, essa etapa foi realizada pessoalmente pelo pesquisador, com a aplicação do questionário a 22 respondentes, pais de filhos matriculados no ensino fundamental de 6^a. a 9^a. séries de escolas privadas de Belo Horizonte, além da aplicação do questionário junto a quatro gestores de escolas particulares da região metropolitana de Belo Horizonte.

Após a aplicação do pré-teste foram feitas alterações para aperfeiçoar o instrumento de coleta de dados, principalmente no construto qualidade, com a inclusão de quatro itens nessa escala, a saber:

- a) “Você considera que o <Nome do Colégio> utiliza material didático qualificado”. Esse item foi incorporado a partir das contribuições dos gestores das quatro escolas entrevistadas. O gestor da escola situada em Lagoa Santa, citou que utiliza material didático de uma editora que possui uma escola com elevadas taxas de aprovação no ENEM, o que, segundo ele, constitui diferencial para sua instituição. A primeira das três escolas privadas de Belo Horizonte citou que adota o melhor material didático do mercado, além de complementá-lo com material desenvolvido pela sua equipe de professores, o que proporciona singularidade à escola. A segunda escola de Belo Horizonte citou que, recentemente, adotou livros de uma editora que fornece atendimento pedagógico customizado, o que confere, no seu entender, distinção perante outros colégios. E, finalmente, a terceira escola, após o que considerou ter sido uma exaustiva pesquisa, adotou material didático que é complementado por atividades à distância por sua equipe pedagógica, em formato que estimula o estudo por parte do aluno e distingue a instituição das outras no mercado.

- b) “Você considera que o <Nome do Colégio> oferece atividades de reforço escolar adequadas (monitoria, acompanhamento, material complementar)”. Este item foi sugerido por duas escolas privadas, localizadas em Belo Horizonte e, segundo seus gestores, essa ação permite que tenham a oportunidade de elevar a performance de seus alunos que não atingem um mínimo satisfatório, no que se refere às notas das avaliações.
- c) “Você considera que o <Nome do Colégio> tem um número adequado de alunos em sala de aula”. Este item foi acrescentado em função da contribuição de uma escola de Belo Horizonte, que segundo a gestora, um número reduzido de alunos em sala de aula permite que a relação professor / aluno e família seja mais próxima, criando vínculos mais fortes de relacionamento. Da mesma forma, o gestor da escola de Lagoa Santa considerou que manter um número de alunos reduzido em sala de aula, mesmo que signifique custos de operação mais elevados, permite que o professor tenha um acompanhamento mais satisfatório do rendimento escolar de seus alunos. Segundo ele, essa iniciativa surgiu a partir de *benchmarking* que o gestor realiza, tendo como base a escola que lhe empresta a marca para utilizar o material didático, a qual apresenta elevados índices de aprovação no ENEM.
- d) “Você considera que o <Nome do Colégio> oferece atividades extracurriculares adequadas (esportes, teatro, música, artes, excursões, etc.)?”. Esse item foi citado por dois colégios de Belo Horizonte, que julgaram constituir um diferencial esse tipo de oferta e que ele só ocorre em função da estrutura física do colégio o que seria outro diferencial na visão dos entrevistados. Além disso, ambas instituições indicaram que essa oferta estreita o relacionamento do colégio com os alunos, que permanecem mais tempo dentro da instituição, fazem novas amizades, estabelecem outros vínculos, fortalecendo o relacionamento.

Além das alterações realizadas no construto qualidade, houve também alteração no layout do questionário, nos quadros de cada seção de itens e no corpo da fonte, a partir da indicação das dificuldades de preenchimento, encontradas pelos respondentes.

4.6 PROCEDIMENTOS ESTATÍSTICOS

Para avaliar a qualidade dos dados coletados, inicialmente foi investigada a presença de dados ausentes. Seguindo as orientações de Hair, Black, Babin, Anderson e Tatham (2009), os casos com mais de 10% de respostas ausentes devem ser retirados da base de dados. Para os demais casos de dados ausentes estes autores indicam que seja feita a imputação pela média.

Analizou-se também a existência de dois tipos de *outliers*: univariados, que representam respostas atípicas em cada uma das variáveis do modelo, e os multivariados, que tratam de casos

que apresentam um padrão de resposta atípico, considerando múltiplas variáveis ao mesmo tempo. Os *outliers* univariados foram encontrados por meio da padronização dos resultados, de forma que a média da variável fosse igual a 0 (zero) e o desvio-padrão igual a 1 (um). Assim, foram consideradas *outliers* univariados as observações com escores padronizados fora do intervalo de $[-4,0]$ desvios-padrão (Hair *et al.*, 2009). Já os *outliers* multivariados foram analisados com base na medida D^2 de Mahalanobis, que segue aproximadamente uma distribuição qui-quadrada, com p graus de liberdade X_p^2 . Logo, quantos forem os valores das distâncias que ultrapassam o quartil de 95%, tem-se o número de *outliers* multivariados. Para o cálculo da Distância de Mahalanobis, foi utilizado o pacote *Chemometrics* (Filzmoser, Varmuza, & Filzmoser, 2017), disponível no *software* livre R (Team, 2018).

Seguindo as orientações de Wold, Eriksson e Kettaneh (2010) para tratamento dos *outliers* univariados optou-se pela técnica *Winsorising*, que prevê que os casos atípicos sejam substituídos pelos últimos valores considerados aceitos para cada variável analisada. Já para os casos atípicos identificados a partir da análise multivariada, Hair *et al.* (2009) defendem que o pesquisador deve avaliar a pertinência de sua exclusão ou manutenção. Caso o pesquisador opte pela exclusão de tais observações, é possível que se perca a generalidade da amostra, uma vez que estas podem representar casos válidos da população. Por outro lado, os autores alertam que a manutenção de tais casos pode prejudicar as análises multivariadas.

Para verificar a ocorrência de Viés de Método Comum, Podsakoff, MacKenzie, Lee e Podsakoff (2003) recomendam a aplicação do teste de Harman de Único Fator. De acordo com tais autores, todos os itens utilizados para mensuração dos construtos teóricos devem passar por uma Análise Fatorial Exploratória. Por meio deste procedimento, a presença de viés de método comum é confirmada caso somente um fator emergja da solução não rotacionada, ou que um único fator responda por mais de 50% da variância das medidas.

Para descrever as variáveis relacionadas ao perfil dos entrevistados, foram calculadas as frequências absolutas e relativas. Para apresentar e comparar os resultados referentes a cada construto, foram utilizados a média, o desvio-padrão e o intervalo percentílico *bootstrap* com 95% de confiança. O método *bootstrap* (Efron & Tibshirani, 1994) é muito utilizado na realização de inferência quando não se conhece a distribuição de probabilidade da variável de interesse.

Como exposto anteriormente, as escalas *Likert* foram fixadas para variar de 1 (Discordo Totalmente) a 7 (Concordo Totalmente). Dessa forma, valores médios inferiores ao ponto médio da escala (quatro) indicam que os indivíduos tendem a discordar da afirmativa. Já os

valores acima do ponto médio da escala indicam que os indivíduos tendem a concordar com a afirmativa analisada.

Por definição, o conjunto de dados não apresenta distribuição normal univariada e nem mesmo multivariada, uma vez que estão limitados em escalas discretas e finitas (Stevenson & De Farias, 1981).

Para verificar a existência de diferenças significativas entre os grupos de respondentes em relação aos construtos teóricos que compõem o estudo, utilizou-se os testes Mann-Whitney e Kruskal-Wallis. Conforme Hollander e Wolfe (1999) o teste Mann-Whitney é indicado para comparação entre dois grupos. Já o teste Kruskal-Wallis é recomendado para comparações que envolvem três ou mais grupos. Ainda conforme tais autores, para os casos em que havia mais de dois agrupamentos, foi utilizado o teste de Nemenyi que permite estabelecer comparações múltiplas (par a par).

A adequação da amostra foi verificada à luz das recomendações próprias da técnica de Modelagem de Equações Estruturais a partir da abordagem dos Mínimos Quadrados Parciais, conforme recomendações de Hair *et al.* (2009). Considerando tal procedimento de Modelagem de Equações Estruturais, foram consideradas as regras das “Dez Vezes”, bem como a análise do Poder do Teste Estatístico. Segundo estes autores, a regra das Dez Vezes indica que “o tamanho da amostra deve ser igual ou maior a 10 vezes o maior número de indicadores formativos usados para mensurar um único construto, ou 10 vezes o maior número de caminhos estruturais direcionados a um construto reflexivo particular do modelo estrutural” (Hair, Hult, Ringle, & Sarstedt, 2014, p. 20). Já o Poder Estatístico de Explicação (Cohen, 1992) indica a capacidade da Modelagem de Equações Estruturais de identificar relacionamentos significantes que efetivamente existem, determinando o nível de significância e de coeficiente de determinação (R^2) que uma determinada amostra pode captar. Conforme Hair *et al.*, (2009) usualmente os pesquisadores adotam o nível de 80% de poder estatístico como aceitável.

No que tange ao modelo teórico a ser testado, optou-se pela técnica de Modelagem de Equações Estruturais, conforme sugerido por Hair *et al.* (2009). De acordo com Hair *et al.* (2014), a técnica de Modelagem de Equações Estruturais envolve dois blocos. Primeiramente o modelo de mensuração (*Outer Model*), que envolve os indicadores utilizados para mensurar construtos latentes e trata das relações entre tais itens e seus respectivos construtos. Esta análise tem foco na verificação de indicadores de qualidade das medições efetuadas. O segundo bloco envolve o modelo estrutural (*Inner Model*), que engloba as relações entre suas variáveis latentes e observáveis, de modo a identificar a influência das variáveis independentes (exógenas) em relação às dependentes (endógenas).

4.6.1 *Procedimentos adotados na análise do modelo de mensuração*

Conforme sugerido por Hair *et al.* (2009), para a mensuração das variáveis latentes que compõem o modelo teórico a ser testado utilizou-se a Análise Fatorial Confirmatória, que é utilizada para avaliar a qualidade das medidas que mensuram variáveis latentes, funcionando como um teste confirmatório sobre o processo de mensuração empregado.

Segundo Hair *et al.* (2009), inicialmente o pesquisador deve analisar a pertinência da utilização desta técnica, considerando o conjunto de dados a serem analisados. Para tal, os autores recomendam analisar o teste de Esfericidade de Bartlett e o teste Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). Enquanto o primeiro teste verifica se ao menos uma correlação da matriz de correlações é significativa, o teste KMO avalia a matriz de correlação como um todo. Os autores lecionam que o teste de esfericidade de Bartlett deve apresentar nível de significância igual ou inferior à 0,05, enquanto o teste KMO deve apresentar resultado superior à 0,5.

Sendo a validade convergente a avaliadora de “quanto os indicadores de um construto específico convergem ou compartilham uma elevada proporção de variância em comum” Hair *et al.* (2009, p. 589) sugerem que sejam observadas as cargas fatoriais e as comunalidades. As cargas fatoriais são as indicadoras do nível de correlação entre as variáveis originais e o fator gerado pelo procedimento de análise fatorial, na qual a correlação dos itens em relação ao seu fator devem ser significativas e apresentar cargas fatoriais superiores à 0,5. Já a comunalidade indica a variância que uma variável compartilha com as demais variáveis que compõem o fator. Para os autores, um bom modelo de mensuração deve apresentar itens com comunalidades superiores à 0,5.

Ainda como critério de validade convergente, Hair *et al.* (2009) sugerem a análise Variância Média Extraída (AVE) e do nível de confiabilidade, por meio do Alpha de Cronbach. Para os autores, a AVE deve ser igual ou maior que 50%. No que se refere à confiabilidade, tem-se que índices iguais ou superiores 0,6 são considerados satisfatórios para estudos exploratórios, enquanto valores iguais ou superiores a 0,7 são aceitos para estudos conclusivos.

4.6.2 *Procedimentos adotados na análise do modelo estrutural*

Seguindo as orientações de Hair *et al.* (2009), após a realização da análise do modelo de mensuração, para realização dos procedimentos de análise do modelo estrutural utilizou-se o aplicativo SmartPLS versão 3.2.7 (Ringle, Silva, & Bido, 2014). Tal procedimento foi realizado a partir dos escores fatoriais gerados na etapa de análise do modelo de mensuração, por meio da análise fatorial confirmatória.

Para avaliação do modelo estrutural, Hair *et al.* (2014) sugerem avaliar os seguintes índices: nível de significância das relações estabelecidas (P-Values), coeficiente de caminho (CC), coeficiente de determinação (R^2), indicador de Cohen (f^2) e a validade preditiva do modelo em relação às suas variáveis endógenas (Q^2).

Hair *et al.* (2014) sugerem a análise dos níveis de significância e dos coeficientes de caminho das relações entre variáveis exógenas e endógenas. Calcula-se o nível de significância a partir do “Teste t Student” entre os valores originais dos dados e os valores obtidos a partir da reamostragem prevista pela abordagem PLS. A escolha do nível de significância é uma decisão do pesquisador, pois depende do tipo de estudo (exploratório ou conclusivo) e da área do estudo. Conforme Hair *et al.* (2009), é comum que níveis de significância de 10% ($t > 1,65$) sejam tolerados para estudos de natureza exploratória e que 5% ($t > 1,96$) sejam adotados em estudos conclusivos em áreas da administração e do marketing.

Os Coeficientes de Caminho (CC) devem ser interpretados como os betas (β) das regressões lineares simples ou ordinárias, e servem como indicador do efeito da variável exógena (explicativa) em relação à variável endógena (explicada) (Ringle *et al.*, 2014). Apesar de não haver valores de referência, sabe-se que quanto maior é o CC, maior é a influência da variável exógena sobre a endógena. O pesquisador também deve atentar para o sinal do CC obtido. Valores positivos indicam uma relação positiva entre as variáveis, valores negativos indicam uma relação inversa (Hair *et al.*, 2014). Esta medida deve ser levada em consideração principalmente quando há um nível de significância aceitável para tal relação.

Analisadas as relações entre as variáveis, o Coeficiente de Determinação de Pearson (R^2) deve ser analisado como um critério de qualidade geral de modelos baseados na abordagem PLS, uma vez que indica o quanto as variáveis exógenas são capazes de explicar as variações observadas nas variáveis endógenas. Segundo Hair *et al.* (2014) valores de R^2 iguais ou superiores a 0,20 podem ser considerados altos para estudos na área da Administração. Contudo, considerando as proposições de Cohen (1988), sugere-se o seguinte critério de interpretação do Coeficiente de Determinação de Pearson (R^2): Entre 2% e 13% = “Pequeno”; Entre 13% e 26% = “Médio”; Igual ou maior a 26% = “Grande”.

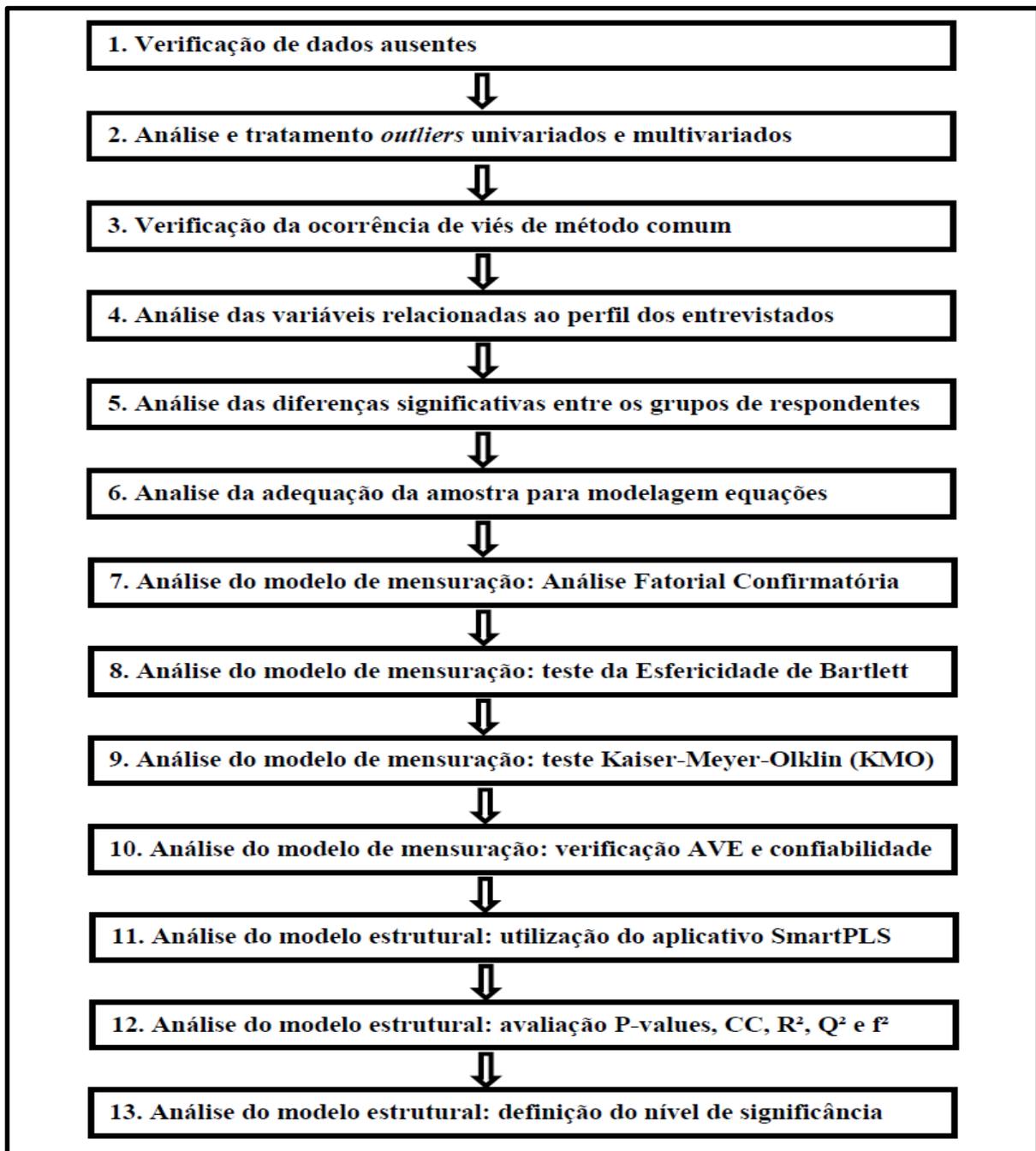
Ainda no que tange aos procedimentos de análise do modelo estrutural, seguindo a orientações de Hair *et al.* (2014), analisou-se também o tamanho do efeito das variáveis explicativas em relação às explicadas por meio do Indicador de Cohen (f^2). Tal medida representa a alteração no valor do R^2 da variável exógena, caso determinada variável endógena venha a ser retirada do modelo. Conforme tais autores, valores de 0,02, 0,15 e 0,35 representam efeitos pequenos, médios e grandes, respectivamente. Considerando que para os Coeficientes

de Caminho não há critérios de interpretação, tem-se no f^2 uma medida alternativa, que permite a interpretação da relevância do efeito de uma variável sobre a outra, de modo individual.

O último indicador sugerido por Hair *et al.* (2014) em relação ao modelo estrutural é o valor Stone-Geisser (Q^2), que testa a relevância preditiva das variáveis exógenas em relação às endógenas. Conforme os autores, valores Q^2 acima de 0 (zero) apontam para acurácia preditiva do modelo. Tal medida é considerada um indicador complementar ao R^2 .

A seguir na Figura 2 um resumo dos procedimentos estatísticos implementados.

Figura 2: Procedimentos estatísticos



5 ANÁLISE DOS DADOS

A coleta de dados envolveu a aplicação de 619 formulários considerados válidos para a análise. Além das perguntas relativas à medição dos construtos teóricos, fizeram parte do instrumento de coleta de dados perguntas de caracterização do público investigado.

5.1 OBSERVAÇÕES AUSENTES, ATÍPICAS E ANÁLISE DE VIÉS DE MÉTODO COMUM

Inicialmente, para avaliar a qualidade dos dados coletados, foi investigada a presença de dados ausentes. Em todo o banco de dados, foram encontrados 485 dados ausentes, sendo que em 12 casos, o indivíduo deixou de responder mais de 10% das variáveis do instrumento de coleta. Sendo assim, seguindo as orientações de Hair *et al.* (2009), os casos com mais de 10% de respostas ausentes foram retirados da base de dados, que passou a contar com 607 respondentes e para os demais casos de dados ausentes, foi feita a imputação pela média da instituição de ensino ao qual o respondente pertencia.

Na avaliação dos *outliers*, não foi encontrado nenhum valor fora do intervalo da escala, o que evidencia a ausência de *outliers* relacionados à erros na tabulação ou digitação dos dados. Com relação aos *outliers* univariados, foram encontradas 139 observações atípicas, distribuídas entre 27 variáveis. Para tratamento dos *outliers* univariados, os valores considerados atípicos foram substituídos pelo valor mais próximo que fosse aceitável, em coerência com a técnica *Winsorising* (Wold *et al.*, 2010).

Já aos *outliers* multivariados foram diagnosticados com base no método da medida D^2 de Mahalanobis, que verifica a posição de cada observação comparada com o centro de todas as observações e aplica o teste qui-quadrado. Os indivíduos que apresentaram uma significância inferior a 0,001 foram considerados *outliers* multivariados. Com base nesse método, foram identificadas 31 observações atípicas, contudo, por acreditar-se que estas observações são casos válidos da população e que, caso fossem eliminadas, a generalidade da análise multivariada poderia ser comprometida (Hair *et al.*, 2009), optou-se por não excluir nenhum dos casos.

Considerando que os respondentes preencheram o questionário em um único período e que todas as medições utilizaram o mesmo intervalo escalar para mensuração dos construtos teóricos, procedeu-se o teste Harman de Único Fator (Podsakoff *et al.*, 2003). Tal teste foi realizado por meio do software SPSS (v.21), a partir do método de extração de componentes principais e a solução fatorial não rotacionada, conforme sugerido pelos autores.

Dado que o primeiro fator responde por 49,17% da variância total dos dados e que o teste de Harman de um Único Fator aponta para a ocorrência de viés de método comum somente quando este índice é igual ou superior à 50%, optou-se por prosseguir com a análise de dados,

mesmo com o resultado estando próximo ao índice de reprovação estabelecido pelo teste. O Apêndice C apresenta o resultado da análise fatorial exploratória realizada como procedimento de verificação do viés de método comum.

5.2 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A Tabela 15 apresenta as frequências absolutas e relativas das variáveis de caracterização dos respondentes e das escolas que participaram do estudo. Vale mencionar que tais resultados foram extraídos a partir da base de dados considerada apta para análise, a qual contou com 607 observações.

Tabela 15: Caracterização da amostra

		(continua)	
Variáveis		F	%
Colégio	Colégio A	91	15,0%
	Colégio B	313	51,6%
	Colégio C	203	33,4%
Faixa etária	Até 25 anos	1	0,2%
	De 26 a 35 anos	46	7,6%
	De 36 a 45 anos	271	44,9%
	Acima de 45 anos	286	47,4%
	Não respondeu	3	0,5%
Sexo	Masculino	114	18,8%
	Feminino	485	79,9%
	Não respondeu	8	1,3%
Estado civil	Solteiro(a)	41	6,8%
	Casado(a)	475	78,3%
	Amasiado(a)	18	3,0%
	Separado(a)	68	11,2%
	Viúvo(a)	3	0,5%
	Não respondeu	2	0,3%
Filhos dependentes	Um	221	36,4%
	Dois	287	47,3%
	Três	88	14,5%
	Acima de três	8	1,3%
	Não respondeu	3	0,5%
Filhos dependentes matriculados na mesma Instituição de Ensino	Um	379	62,4%
	Dois	193	31,8%
	Três	32	5,3%
	Acima de três	1	0,2%
	Não respondeu	2	0,3%
Nível de escolaridade	Ensino Fundamental (1º Grau) incompleto ou menos	6	1,0%
	Ensino Fundamental (1º Grau) completo	4	0,7%
	Ensino Médio (2º Grau) incompleto	5	0,8%
	Ensino Médio (2º Grau) completo	88	14,5%
	Superior incompleto	49	8,1%
	Superior completo	168	27,7%
	Pós-graduação (especialização)	209	34,4%
	Mestrado	46	7,6%
	Doutorado	29	4,8%
Não respondeu	3	0,5%	

		(conclusão)	
Variáveis		F	%
Renda familiar mensal	Até R\$ 1.999,99	26	4,3%
	Entre R\$ 2.000,00 e R\$ 3.999,99	88	14,5%
	Entre R\$ 4.000,00 e R\$ 5.999,99	93	15,3%
	Entre R\$ 6.000,00 e R\$ 7.999,99	55	9,1%
	Entre R\$ 8.000,00 e R\$ 9.999,99	74	12,2%
	Acima de R\$ 10.000,00	252	41,5%
	Não respondeu	19	3,1%

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Em análise aos resultados, destacam-se os seguintes pontos:

- a) O Colégio B é o que apresenta maior número de respondentes (51,6%), seguido do Colégio C (33,4%) e Colégio B (15,0%).
- b) As faixas etárias mais frequentes dos pais/responsáveis pelos alunos são “Acima de 45 anos” (47,4%) e “De 36 a 45 anos” (44,9%).
- c) O sexo feminino é o mais frequente entre os respondentes (79,9%).
- d) A maioria dos respondentes é formada por pessoas casadas (78,3%).
- e) A maior parte dos respondentes possui dois (47,3%) ou um (36,4%) filhos.
- f) A maioria dos respondentes possui apenas um filho matriculado na instituição de ensino à qual se referiu ao responder ao questionário (62,4%).
- g) O nível de escolaridade mais frequente dos pais/responsáveis é Pós-graduação (especialização) (34,4%), seguido do nível Superior Completo (27,7%).
- h) A maioria dos respondentes (53,7%) possui renda familiar mensal acima de R\$ 8.000,00.

5.3 ADEQUAÇÃO DO TAMANHO DA AMOSTRA

No que se refere ao número de elementos que compõem a amostra final do estudo (607 casos), tem-se que, adotando-se o critério da “Regra dos Dez” (Hair *et al.*, 2014), tal quantitativo se mostra adequado para o procedimento de modelagem de equação estrutural por meio da abordagem PLS, uma vez que o modelo proposto prevê que o construto Lealdade possui quatro caminhos estruturais antecedentes, o que exige a amostra mínima de 40 observações.

5.4 PODER ESTATÍSTICO DO TESTE

Considerando a amostra de 607 (seiscentos e sete) elementos e que o número máximo de ligações direcionadas a um único construto previsto no modelo testado é de quatro relações estruturais, utilizando-se a tabela apresentada por Hair *et al.* (2014, p.21) tem-se que dado o poder estatístico de teste de 80%, o presente estudo tem a capacidade de prever relações com

níveis de significância de 1%, para construtos cujos Coeficientes de Determinação de Pearson (R^2) encontrados sejam iguais ou superiores à 10%.

A Tabela 16 apresenta o poder estatístico do teste (Cohen, 1992) calculado para cada relação prevista no modelo, considerando os níveis de significância de 1%, 5% e 10% (Soper, 2018). Deve-se ressaltar que tal análise somente foi possível após a execução dos procedimentos de análise do modelo de mensuração, que serão apresentados mais adiante.

Tabela 16: Poder Estatístico do Teste

Construto Endógeno	Poder do teste (Sig=1%)	Poder do teste (Sig=5%)	Poder do teste (Sig=10%)
Lealdade	1,0	1,0	1,0
Comprometimento	1,0	1,0	1,0
Satisfação	1,0	1,0	1,0
Confiança	1,0	1,0	1,0
Valor Percebido	1,0	1,0	1,0
Envolvimento	0,99	0,999	0,999

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Em verificação aos resultados do poder do teste estatístico (Cohen, 1992), tem-se que todos os construtos endógenos que compõem o modelo podem ter suas relações antecedentes analisadas ao nível de confiança de 99%.

5.5 ANÁLISE DESCRITIVA UNIVARIADA

Para as análises estatísticas, os itens dos construtos foram codificados de forma distinta dos códigos alfa numéricos apresentados no questionário. O Apêndice D apresenta a recodificação dos itens do questionário com a correspondência dos itens do questionário.

O Apêndice E apresenta as análises descritivas dos itens de cada construto e o Apêndice F os respectivos gráficos. Os itens estavam codificados em uma escala *Likert* de concordância, na qual para os intervalos estritamente maiores que 4, indicam uma tendência a concordar ou ser alto, enquanto que intervalos estritamente menores que 4, indicam uma tendência a discordar ou a ser baixo. Intervalos que contêm o 4 não indicam nem concordância nem discordância e nem alto ou baixo. Dessa maneira, pode-se destacar que:

- a) Em relação ao construto qualidade percebida, houve uma tendência a concordar com todos os itens. O item QP3 (“Tem funcionários competentes (pessoal de secretaria, portaria etc)”) apresentou a maior concordância média e com exceção do item QP5 (“Tem funcionários que sempre o atendem prontamente”), foi significativamente maior que todos os demais itens.

- b) Em relação ao construto valor percebido, houve uma tendência a concordar com todos os itens. O item VP5 (“A infraestrutura do colégio compensa o preço que você paga”) apresentou uma menor concordância média e foi significativamente menor que os demais itens.
- c) Em relação ao construto confiança, houve uma tendência a concordar com todos os itens. O item CF8 (“Busca uma proximidade com a família”) apresentou uma menor concordância média e com exceção dos itens CF3 (“Cumpre as promessas que faz”) e CF5 (“É transparente.”), foi significativamente menor que todos os demais itens.
- d) Em relação ao construto comprometimento, houve uma tendência a concordar com todos os itens. O item CP10 (“Avalie de uma forma geral, o grau de comprometimento que você tem com o colégio”) apresentou uma maior concordância média enquanto o item CP3 (“Você se sente emocionalmente vinculado com o colégio”) a menor concordância média.
- e) Em relação ao construto envolvimento, houve uma tendência a concordar com todos os itens. O item EN5 (“Valoriza as conquistas acadêmica de seu(sua) filho(a)”) apresentou uma maior concordância média e com exceção do item EN2 (“Incentiva seu(sua) filho(a) a assumir responsabilidades pelas tarefas escolares”), foi significativamente maior que todos os demais itens.
- f) Em relação ao construto satisfação, houve uma tendência a concordar com todos os itens. O item ST1 (“Matricular seu(sua) filho(a) no colégio foi uma sábia decisão”) apresentou uma maior concordância média e foi significativamente maior que todos os demais itens.
- g) Em relação ao construto lealdade, houve uma tendência a concordar com todos os itens. O item LE2 (“Manter seu(sua) filho(a) estudando no colégio”) apresentou uma maior concordância média.

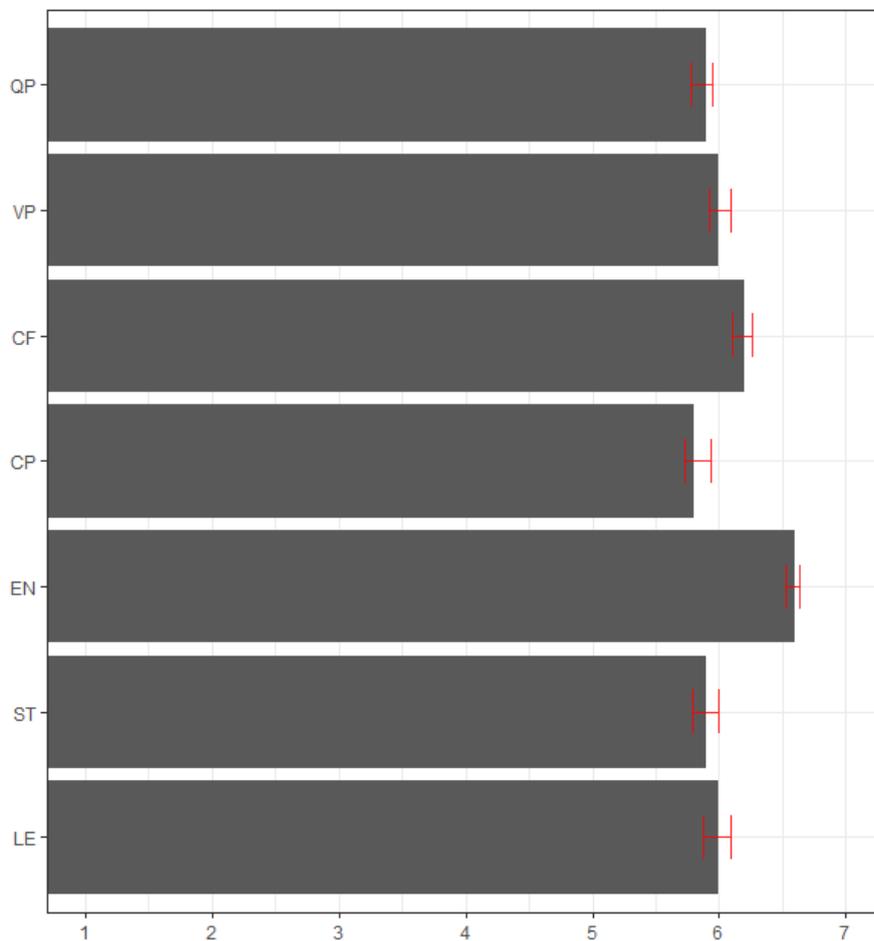
5.6 ANÁLISE DESCRITIVA MULTIVARIADA

A Tabela 17 apresenta análise descritiva dos construtos já validados a partir das análises do modelo de mensuração realizadas como parte do procedimento de modelagem de equações estruturais, que será apresentada mais adiante. Visando permitir que seja realizada uma análise visual de tais itens, o Gráfico 1 apresenta os gráficos com as médias e os intervalos de confiança de cada construto.

Tabela 17: Análise descritiva dos construtos

Construto	Média	D.P	IC 95%
Qualidade Percebida – QP	5,87	1,07	[5,79; 5,95]
Valor Percebido – VP	6,01	1,08	[5,92; 6,08]
Confiança – CF	6,18	1,00	[6,10; 6,26]
Comprometimento – CP	5,83	1,27	[5,73; 5,93]
Envolvimento – EM	6,58	0,71	[6,52; 6,64]
Satisfação – ST	5,89	1,28	[5,79; 5,99]
Lealdade – LE	5,99	1,31	[5,87; 6,09]

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Gráfico 1: Média e intervalo de 95% de confiança para os construtos

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

QP= qualidade percebida; VP= valor percebido; CF= confiança; CP=comprometimento; EN= envolvimento; ST= satisfação; LE= lealdade

Para definição dos valores que representam cada construto teórico, utilizou-se a média dos itens validados pelos procedimentos de análise do modelo de mensuração. Tal procedimento se justifica pelo interesse em analisar os valores obtidos por cada construto, considerando o intervalo de 1 a 7 pontos. Dessa forma, verifica-se que:

- a) Os construtos confiança e envolvimento são os únicos que apresentam médias que se distinguem entre todos as demais variáveis latentes que compõem o modelo.
- b) Os construtos qualidade percebida, valor percebido, comprometimento, satisfação e lealdade apresentam médias que não se diferenciam estatisticamente.

5.6.1 Testes de comparação entre grupos

A Tabela 18 apresenta o número de respondentes, média, mediana e o valor-p da comparação do valor mediano obtido junto a cada construto, quando se compara os respondentes estratificados a partir do sexo (teste Mann-Whitney).

Tabela 18: Estratificação dos respondentes por sexo

Construto	Sexo	F	Média	Mediana	Valor-p
Qualidade Percebida	Masculino	114	5,92	6,12	0,69
	Feminino	485	5,85	6,12	
Valor Percebido	Masculino	114	5,90	6,00	0,25
	Feminino	485	6,02	6,20	
Confiança	Masculino	114	6,22	6,50	0,87
	Feminino	485	6,16	6,50	
Comprometimento	Masculino	114	5,86	6,12	0,98
	Feminino	485	5,80	6,12	
Envolvimento	Masculino	114	6,45	6,67	0,00
	Feminino	485	6,61	7,00	
Satisfação	Masculino	114	6,02	6,17	0,37
	Feminino	485	5,85	6,17	
Lealdade	Masculino	114	6,03	6,20	0,68
	Feminino	485	5,96	6,40	

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Considerou-se o nível de significância de 5%. Em análise a tais resultados, verifica-se que somente o construto envolvimento apresenta diferença significativa quando se compara os homens e as mulheres. De acordo com os resultados, as mulheres apresentam maior nível de envolvimento com as atividades acadêmicas do(a) filho(a), do que os homens.

Para estabelecer as análises comparativas entre os respondentes por faixa etária, estado civil, escolaridade, renda familiar mensal, número de filhos dependentes e número de filhos matriculados em cada instituição de ensino, conforme orientam Bisquerra, Sarriera e Martinez (2004), foi necessário reagrupar algumas categorias, para que as mesmas apresentassem um número mínimo de observações (30), de modo a permitir a aplicação do teste Kruskal-Wallis. Sendo assim:

- a) Agrupou-se as faixas de até 25 anos com a de 26 a 35 anos.
- b) Agrupou-se os casados com os amasiados e os separados com os viúvos.

- c) Agrupou-se os respondentes com três filhos dependentes com os que possuem quatro ou mais filhos.
- d) Agrupou-se os respondentes com três filhos dependentes matriculados na mesma instituição de ensino com os que possuem quatro ou mais filhos matriculados no mesmo colégio.
- e) Agrupou-se os respondentes com ensino fundamental completo e incompleto e os com ensino médio completo e incompleto em um único grupo. Agrupou-se também os respondentes com nível superior incompleto e completo. Os pós-graduados também foram agrupados em um único estrato.
- f) Agrupou-se os respondentes com renda até R\$ 3.999,99 com os de renda entre R\$ 4.000,00 e R\$ 9.999,99.

A Tabela 19 apresenta os valores-p do teste Kruskal-Wallis para a comparação das medianas dos construtos teóricos, considerando as variáveis de identificação que apresentam três ou mais agrupamentos.

Tabela 19: Comparação dos Construtos Teóricos por Variáveis de Identificação

Variável	Construtos						
	QP	VP	CF	CP	EN	ST	LE
Instituição de Ensino	0,00	0,02	0,00	0,00	0,00	0,00	0,21
Faixa etária	0,00	0,11	0,02	0,25	0,65	0,02	0,05
Estado civil	0,22	0,04	0,05	0,01	0,42	0,03	0,01
Nº Filhos dependentes	0,00	0,02	0,05	0,01	0,01	0,01	0,08
Nº Filhos dependentes matriculados na I.E.	0,36	0,46	0,56	0,25	0,74	0,51	0,72
Nível de escolaridade	0,00	0,00	0,00	0,00	0,94	0,00	0,00
Renda familiar mensal	0,00	0,00	0,00	0,00	0,91	0,00	0,00

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

QP= qualidade percebida; VP= valor percebido; CF= confiança; CP=comprometimento; EN= envolvimento; ST= satisfação; LE= lealdade

Considerando-se o nível de significância de 5%, verifica-se que:

- a) Qualidade percebida, valor percebido, confiança, comprometimento, envolvimento e satisfação se diferem quando se comparam os respondentes de diferentes instituições de ensino.
- b) Qualidade percebida, confiança e satisfação apresentam diferenças significativas, quando se comparam os respondentes das diferentes faixas etárias.
- c) Valor percebido, comprometimento, satisfação e lealdade se diferem quando se comparam respondentes de diferente estado civil.
- d) Qualidade percebida, valor percebido, comprometimento, envolvimento e satisfação se diferem quando se comparam respondentes com diferentes quantidades de filhos

dependentes.

- e) Não houve diferença significativa entre os construtos e a quantidade de filhos dependentes matriculados na mesma Instituição de Ensino.
- f) Qualidade percebida, valor percebido, confiança, comprometimento, satisfação e lealdade se diferem quando se comparam respondentes com diferentes níveis de escolaridade.
- g) Qualidade percebida, valor percebido, confiança, comprometimento, satisfação e lealdade se diferem quando se comparam respondentes com diferentes níveis de renda familiar mensal.

Após identificar quais construtos apresentam diferença significativa quanto às variáveis, foi realizado o teste de Nemenyi que estabelece comparações múltiplas par-a-par para que se possa identificar quais grupos efetivamente se diferenciam dos demais (Mingoti, 2005). Vale ressaltar que, conforme Hair *et al.* (2009), antes da realização de tais testes, foram excluídos do banco de dados os valores faltantes relacionados às variáveis de identificação.

O Apêndice G contém as tabelas que apresentam a matriz gerada pelo teste de Nemenyi com os p-valores resultantes das comparações grupo-a-grupo, a partir de suas medianas, e a média do construto referente às variáveis de identificação, sendo que para que os grupos fossem considerados efetivamente distintos, foi utilizado na análise o nível de significância de 5%.

A partir dos resultados encontrados pode-se afirmar que a maior média de qualidade percebida é apresentada pelo Colégio C e a menor média pelo Colégio B. Além disso, quanto maior a idade do respondente menor a média da qualidade percebida. De forma análoga, quanto mais elevado o nível de escolaridade, quanto maior o número de filhos ou quanto maior a renda familiar mensal, menores as médias de qualidade percebida encontradas.

No caso do valor percebido, as médias se comportam da mesma forma com relação ao nível de escolaridade, número de filhos ou renda familiar mensal, que quanto mais elevados se apresentam, menores são as médias apresentadas pelo construto.

Com relação à confiança, quanto mais elevado o grau de instrução dos respondentes ou quanto mais elevada a renda familiar mensal, menores as médias deste construto. Da mesma forma no caso do comprometimento, níveis mais elevados de escolaridade, de renda familiar mensal ou quantidade maior de filhos correspondem a médias menores desse construto.

O envolvimento apresenta o mesmo comportamento somente com relação ao número de filhos. Quanto mais filhos o respondente possui, menor a sua média. Com relação à satisfação menores são as médias apresentadas por esse construto quanto maiores são a faixa etária do respondente, o número de filhos, o nível de escolaridade ou a renda familiar mensal.

Finalizando, com relação à lealdade, quanto maior o grau de instrução ou renda familiar mensal do respondente, menor a média desse construto.

Sendo assim, exceto no caso do envolvimento, todos os outros construtos apresentam médias menores quanto mais elevados forem o nível de instrução e renda familiar mensal, de forma que apresentamos a Tabela 20 e a Tabela 21 que relacionam estes itens por colégio como pode ser observado abaixo:

Tabela 20 – Distribuição percentual de renda familiar mensal por colégio

Renda familiar mensal	Colégio A	Colégio B	Colégio C
Acima de R\$ 10.000,00	28,87%	60,25%	16,83%
Entre R\$ 8.000,00 e R\$ 9.999,99	18,56%	10,41%	11,54%
Até R\$ 7.999,99	52,58%	29,34%	71,63%

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 21 – Distribuição percentual do nível de escolaridade dos respondentes por colégio

Nível de escolaridade	Colégio A	Colégio B	Colégio C
Pós-graduados	41,24%	58,36%	30,73%
Superior completo ou incompleto	35,05%	29,97%	43,90%
Até 2º. Grau	23,71%	11,67%	25,37%

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Observa-se, por meio das Tabelas 20 e 21, que o Colégio B apresenta famílias com rendas mensais mais elevadas enquanto o Colégio C apresenta as famílias com menor renda mensal. Com relação ao nível de escolaridade, o Colégio B representa os pais e/ou responsáveis com maior nível de escolaridade enquanto o Colégio C representa os pais e/ou responsáveis com menor nível de escolaridade.

Analisando os dados no Apêndice G, com as comparações par-a-par para os construtos, nota-se que no caso da qualidade percebida, em termos estatísticos, o Colégio B se diferencia dos Colégios A e C que não se diferenciam entre si. Pode-se explicar a menor média do Colégio B e a maior média do Colégio C, nesse construto, em função dos níveis de renda mensal das famílias e grau de instrução dos pais e/ou responsáveis, ou seja, quanto mais elevada a renda familiar mensal ou nível de instrução dos pais, menores as médias do construto.

No caso dos construtos valor percebido, confiança e satisfação, somente a média do Colégio B se diferencia estatisticamente dos outros colégios que não se diferenciam entre si. A

instituição de educação que apresenta os maiores níveis de renda familiar mensal e de escolaridade, que é o Colégio B, também apresenta a menor média do valor percebido.

No caso do construto comprometimento, a média do Colégio B se diferencia da média do Colégio C. A média do Colégio A não se diferencia estatisticamente dos Colégios B e C, sendo que o Colégio B, que apresenta a menor média deste construto, também é o mesmo que apresenta os maiores níveis de renda familiar mensal e de nível de escolaridade.

Sendo assim, com exceção do construto envolvimento, todos os outros construtos apresentam médias mais elevadas quanto menores os níveis de escolaridade e de renda familiar mensal dos respondentes. Como o Colégio B apresenta os maiores níveis de escolaridade e de renda familiar, esta instituição apresenta as menores médias nestes construtos e o Colégio C apresenta as maiores médias dos construtos.

5.7 MODELO DE MENSURAÇÃO

Os procedimentos de análise do modelo de mensuração seguiram orientações de Hair *et al.* (2009) e Hair *et al.* (2014). O Apêndice H apresenta os pesos, as cargas fatoriais e as comunalidades do modelo de mensuração. Pode-se concluir que os itens QP13 (“Possui índices de aprovação no Enem/ Vestibulares satisfatórios”) do construto Qualidade Percebida e LE6 (“Avalie de uma forma geral, a propensão que você tem de tirar seu(sua) filho(a) do colégio”) do construto Lealdade, mesmo tendo apresentado cargas fatoriais menores que 0,50 não foram retirados dos construtos, pois não impediu sua validação. Ressalta-se que foi necessário inverter o item LE6, pois sua carga fatorial foi negativa.

A análise do Alpha de Cronbach, da confiabilidade composta, da dimensionalidade, da variância extraída e da variância compartilhada máxima dos construtos do modelo de mensuração final são apresentadas na Tabela 22:

Tabela 22 – Validação do Modelo de Mensuração.

Construtos	Itens	A.C. ¹	C.C. ²	Dim. ³	AVE ⁴	VCM ⁵
Qualidade Percebida	20	0,95	0,95	1	0,50	0,73
Valor Percebido	6	0,91	0,93	1	0,70	0,70
Confiança	9	0,94	0,95	1	0,69	0,73
Comprometimento	10	0,94	0,95	1	0,66	0,73
Satisfação	6	0,97	0,97	1	0,86	0,89
Envolvimento	7	0,82	0,87	1	0,49	0,49
Lealdade	6	0,90	0,93	1	0,70	0,80

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

¹ Alpha de Cronbach, ² Confiabilidade Composta, ³ Dimensionalidade,

⁴ Variância Extraída; ⁵ Variância Compartilhada Máxima.

Pode-se destacar que:

- a) Em todos os construtos, os índices de confiabilidade Alpha de Cronbach ou confiabilidade composta apresentaram valores acima de 0,60, evidenciando assim a sua confiabilidade.
- b) Pelo critério de Kaiser todos os construtos foram unidimensionais.
- c) Todas as variâncias extraídas (AVEs) foram superiores a 0,40, indicando que houve validação convergente em todos os construtos.
- d) Pelo critério proposto por Fornell e Larcker (1981) não houve validação discriminante para todos os construtos, uma vez que as variâncias compartilhadas máximas não foram menores que as respectivas AVEs. Porém, ao utilizar o método das cargas fatoriais cruzadas (Barclay, Higgins, & Thompson, 1995) o critério de validação discriminante foi alcançado, uma vez que as cargas fatoriais dos itens foram maiores que todas as suas cargas fatoriais cruzadas conforme pode ser observado no Apêndice I.

5.8 MODELO ESTRUTURAL

Em sequência ao modelo de mensuração realizou-se a modelagem de equações estruturais. Conforme mencionado anteriormente, este trabalho apresentou um modelo estrutural à luz da teoria referenciada, a fim de verificar sua adequação à pesquisa.

Também são apresentados modelos estruturais multigrupo, para cada uma das três escolas que participaram da pesquisa.

Na próxima seção serão apresentados os resultados do modelo estrutural proposto.

5.8.1 *Modelo estrutural proposto*

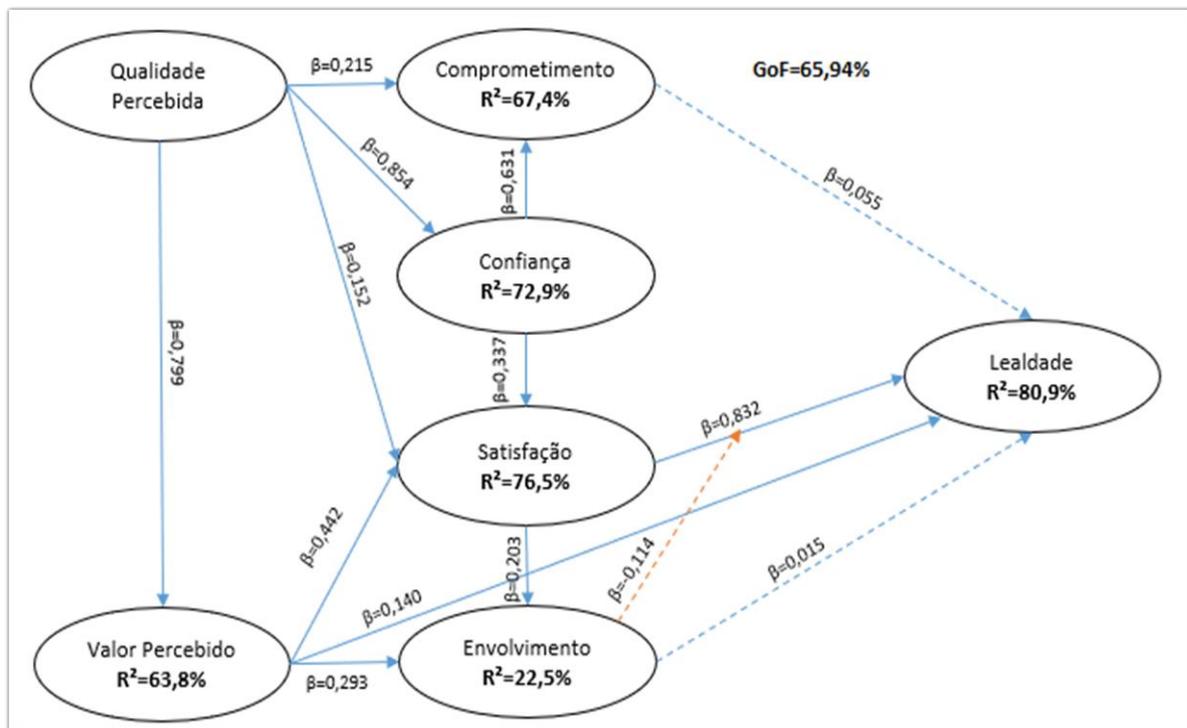
Os resultados do modelo estrutural proposto são apresentados na Tabela 23 e ilustrados na Figura 3. Os resultados das hipóteses são apresentados na Tabela 24.

Tabela 23 – Resultados do modelo estrutural proposto

Endógena	Exógena	B	F ²	I.C. - 95% ¹	Valor-p	Q ²	R ²
Valor Percebido	Qualidade percebida	0,799	0,629	[0,76; 0,84]	0,000	42,4%	63,88%
Confiança	Qualidade percebida	0,854	0,719	[0,83; 0,88]	0,000	49,3%	72,95%
Comprometimento	Qualidade percebida	0,215	0,041	[0,12; 0,32]	0,000	43,6%	67,49%
	Confiança	0,631	0,233	[0,53; 0,72]	0,000		
Satisfação	Qualidade percebida	0,152	0,023	[0,03; 0,29]	0,000	64,6%	76,59%
	Valor percebido	0,442	0,189	[0,33; 0,54]	0,000		
	Confiança	0,337	0,104	[0,20; 0,45]	0,000		
Envolvimento	Valor percebido	0,293	0,021	[0,10; 0,48]	0,000	7,6%	22,55%
	Satisfação	0,203	0,020	[0,04; 0,38]	0,002		
Lealdade	Valor percebido	0,140	0,021	[0,05; 0,24]	0,000	0,7%	80,92%
	Comprometimento	0,055	0,011	[-0,04; 0,15]	0,134		
	Satisfação	0,832	0,059	[0,51; 1,07]	0,000		
	Envolvimento	0,015	-	[-0,16; 0,15]	0,779		
	Envolvimento *Satisfação	-0,114	0,000	[-0,40; 0,29]	0,412		

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

¹Intervalo de Confiança do beta; GoF = 65,94%.

Figura 3: Ilustração dos resultados do modelo estrutural proposto

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 24: Resultados das hipóteses do modelo estrutural proposto

Hipóteses	Resultado
H1: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a satisfação	Confirmada
H2: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o comprometimento	Confirmada
H3: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a confiança	Confirmada
H4: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o valor percebido	Confirmada
H5: O valor percebido tem impacto positivo no envolvimento	Confirmada
H6: O valor percebido tem impacto positivo na satisfação	Confirmada
H7: O valor percebido tem impacto positivo na lealdade	Confirmada
H8: A confiança exerce influência positiva sobre o comprometimento	Confirmada
H9: A confiança exerce influência positiva sobre a satisfação	Confirmada
H10: O comprometimento exerce influência positiva sobre a lealdade	Não confirmada
H11: A satisfação exerce influência direta positiva sobre a lealdade	Confirmada
H12: A satisfação exerce influência direta positiva sobre o envolvimento	Confirmada
H13: Quanto maior o envolvimento, maior o impacto da satisfação sobre a lealdade	Não confirmada
H14: O envolvimento exerce influência direta positiva sobre a lealdade	Não confirmada

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Dessa maneira, pode-se concluir que sobre as relações de antecedência, confirmando a hipótese H4, o valor percebido sofreu influência significativa (valor- $p=0,000$) e positiva ($\beta=0,799$) da qualidade percebida, que foi capaz de explicar 63,88% de sua variabilidade, sendo o tamanho do efeito para esta relação de 0,629.

Com relação a confiança, confirmando a hipótese H3, este construto sofreu influência significativa (valor- $p=0,000$) e positiva ($\beta=0,854$) da qualidade percebida que foi capaz de explicar 72,95% de sua variabilidade, sendo o tamanho do efeito para esta relação de 0,719.

Confirmando as hipóteses H2 e H8, o comprometimento sofreu influência significativa e positiva respectivamente da qualidade percebida (valor- $p=0,000$ e $\beta=0,215$) e da confiança (valor- $p=0,000$ e $\beta=0,631$), que em conjunto foram capazes de explicar 67,49% de sua variabilidade. O tamanho do efeito para a relação do comprometimento e qualidade percebida foi de 0,041 e comprometimento e confiança foi de 0,233, demonstrando o impacto superior da confiança sobre o comprometimento, comparativamente à qualidade percebida.

Confirmando as hipóteses H1, H6 e H9, a satisfação sofreu influência significativa e positiva respectivamente da qualidade percebida (valor- $p=0,000$ e $\beta=0,152$), do valor percebido (valor- $p=0,000$ e $\beta=0,442$) e da confiança (valor- $p=0,000$ e $\beta=0,337$), que em conjunto foram capazes de explicar 76,59% de sua variabilidade. O tamanho do efeito para a relação satisfação e qualidade percebida foi de 0,023, para satisfação e valor percebido foi de 0,189 e para a satisfação e confiança foi de 0,104, demonstrando o impacto superior do valor percebido sobre

a satisfação, comparativamente à confiança que apresentou o segundo maior impacto e à qualidade percebida que apresentou o menor impacto.

Confirmando as hipóteses H5 e H12, o envolvimento sofreu influência significativa e positiva respectivamente do valor percebido (valor- $p=0,000$ e $\beta=0,293$) e da satisfação (valor- $p=0,002$ e $\beta=0,203$), que em conjunto foram capazes de explicar 22,55% de sua variabilidade. O tamanho do efeito para a relação envolvimento e valor percebido foi de 0,020 e para envolvimento e satisfação foi de 0,021.

Confirmando as hipóteses H7 e H11, a lealdade sofreu influência significativa e positiva respectivamente do valor percebido (valor- $p=0,000$ e $\beta=0,140$) e da satisfação (valor- $p=0,000$ e $\beta=0,832$), que em conjunto foram capazes de explicar 80,92% de sua variabilidade.

As hipóteses H10 da influência do comprometimento na lealdade, H13 da influência do envolvimento como moderador na relação satisfação-lealdade e H14 da influência do envolvimento na lealdade apresentaram relações não significativas e, portanto, não foram confirmadas. O tamanho do efeito para a relação da lealdade e valor percebido, lealdade e comprometimento, lealdade e satisfação, lealdade e envolvimento moderando a relação satisfação-lealdade e lealdade e envolvimento foram 0,021, 0,011, 0,059, 0,000 e -0,001 respectivamente, demonstrando o impacto superior da satisfação sobre a lealdade, comparativamente ao valor percebido.

Cabe ressaltar ainda que o modelo apresentou um GoF de 65,94%.

Será apresentado a seguir a análise multigrupo para o modelo estrutural proposto, com a descrição dos modelos estruturais de cada uma das escolas que participou da pesquisa.

5.8.1.1 Modelo estrutural proposto – resultados multigrupo

As Tabelas 25 e 26 apresentam as comparações dos coeficientes de cada colégio e da forma geral. As Figuras 4 a 6 ilustram os modelos iniciais de cada instituição. Os resultados das hipóteses das três instituições são apresentados na Tabela 27.

Tabela 25 - Análise multigrupo para o modelo estrutural proposto – medidas de qualidade.

Endógena	Geral			COLÉGIO A			COLÉGIO B			COLÉGIO C		
	Q ²	R ²	GoF									
Valor Percebido	42,4%	63,9%	65,9%	51,3%	66,6%	71,5%	40,5%	63,9%	64,4%	45,8%	67,1%	68,9%
Confiança	49,3%	72,9%		41,5%	64,3%		49,1%	75,0%		53,5%	73,8%	
Comprometimento	43,6%	67,5%		50,7%	70,5%		38,2%	63,2%		51,1%	76,4%	
Satisfação	64,6%	76,6%		75,0%	86,8%		62,1%	74,2%		63,1%	75,8%	
Envolvimento	7,6%	22,6%		18,4%	43,6%		4,8%	18,3%		7,1%	26,2%	
Lealdade	0,7%	80,9%		-3,4%	91,1%		-82,3%	79,5%		-77,1%	81,2%	

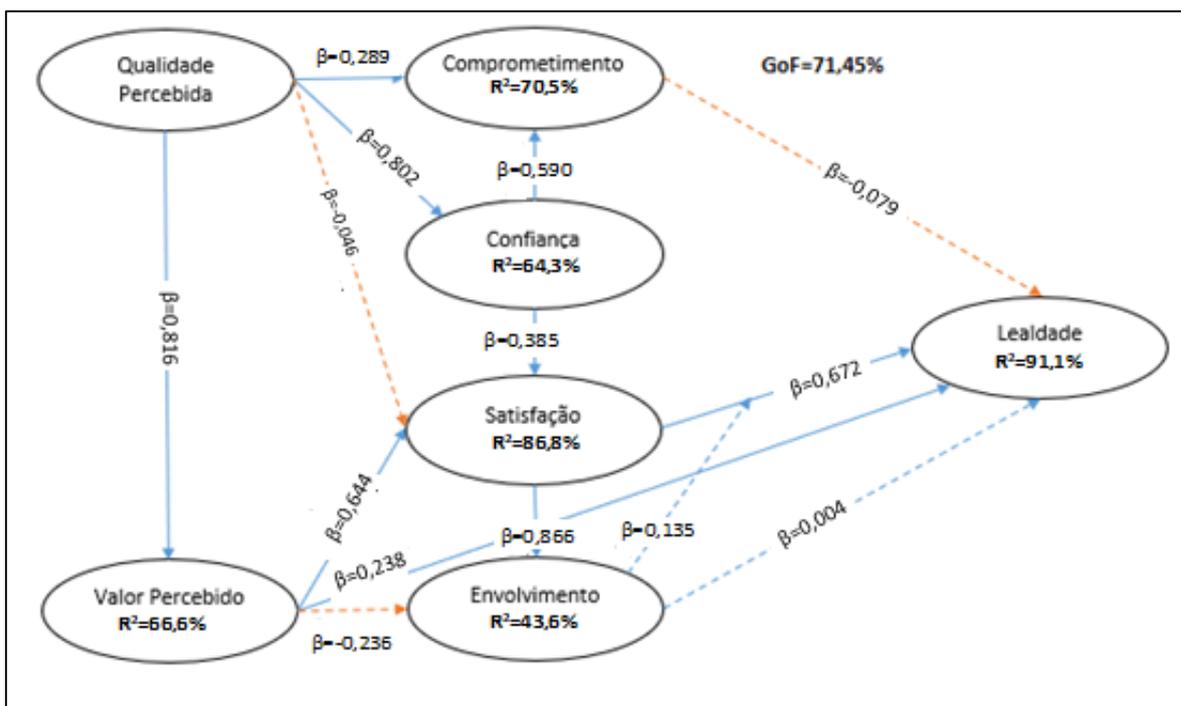
Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 26 – Análise multigrupo para o modelo estrutural proposto.

Endógena	Exógena	Geral			COLÉGIO A			COLÉGIO B			COLÉGIO C		
		B	f ²	Valor-p	β	f ²	Valor-p	β	f ²	Valor-p	β	f ²	Valor-p
Valor Percebido	Qualidade percebida	0,799	0,629	0,000	0,816	0,645	0,000	0,799	0,630	0,000	0,819	0,650	0,000
Confiança	Qualidade percebida	0,854	0,719	0,000	0,802	0,609	0,000	0,866	0,737	0,000	0,859	0,707	0,000
Comprometimento	Qualidade percebida	0,215	0,041	0,000	0,289	0,100	0,003	0,182	0,024	0,008	0,257	0,072	0,000
	Confiança	0,631	0,233	0,000	0,590	0,265	0,000	0,632	0,197	0,000	0,643	0,323	0,000
Satisfação	Qualidade percebida	0,152	0,023	0,000	-0,046	-0,008	0,538	0,229	0,040	0,000	0,005	-0,004	0,951
	Valor percebido	0,442	0,189	0,000	0,644	0,493	0,000	0,383	0,137	0,000	0,529	0,217	0,000
	Confiança	0,337	0,104	0,000	0,385	0,265	0,000	0,305	0,075	0,000	0,379	0,117	0,000
Envolvimento	Valor percebido	0,293	0,021	0,000	-0,236	0,014	0,189	0,351	0,039	0,000	0,366	0,033	0,001
	Satisfação	0,203	0,020	0,002	0,866	0,194	0,000	0,091	0,001	0,302	0,164	0,004	0,145
Lealdade	Valor percebido	0,140	0,021	0,000	0,238	0,101	0,002	0,133	0,013	0,006	0,115	0,011	0,080
	Comprometimento	0,055	0,011	0,134	-0,079	0,011	0,269	0,075	0,002	0,127	-0,006	-0,005	0,938
	Satisfação	0,832	0,059	0,000	0,672	0,048	0,002	0,887	0,063	0,000	0,509	0,009	0,010
	Envolvimento	0,015	-0,001	0,779	0,004	-0,008	0,972	0,038	-0,003	0,578	-0,254	0,027	0,016
	Envolvimento* Satisfação	-0,114	0,000	0,412	0,135	0,004	0,628	-0,194	-0,002	0,319	0,446	0,014	0,077

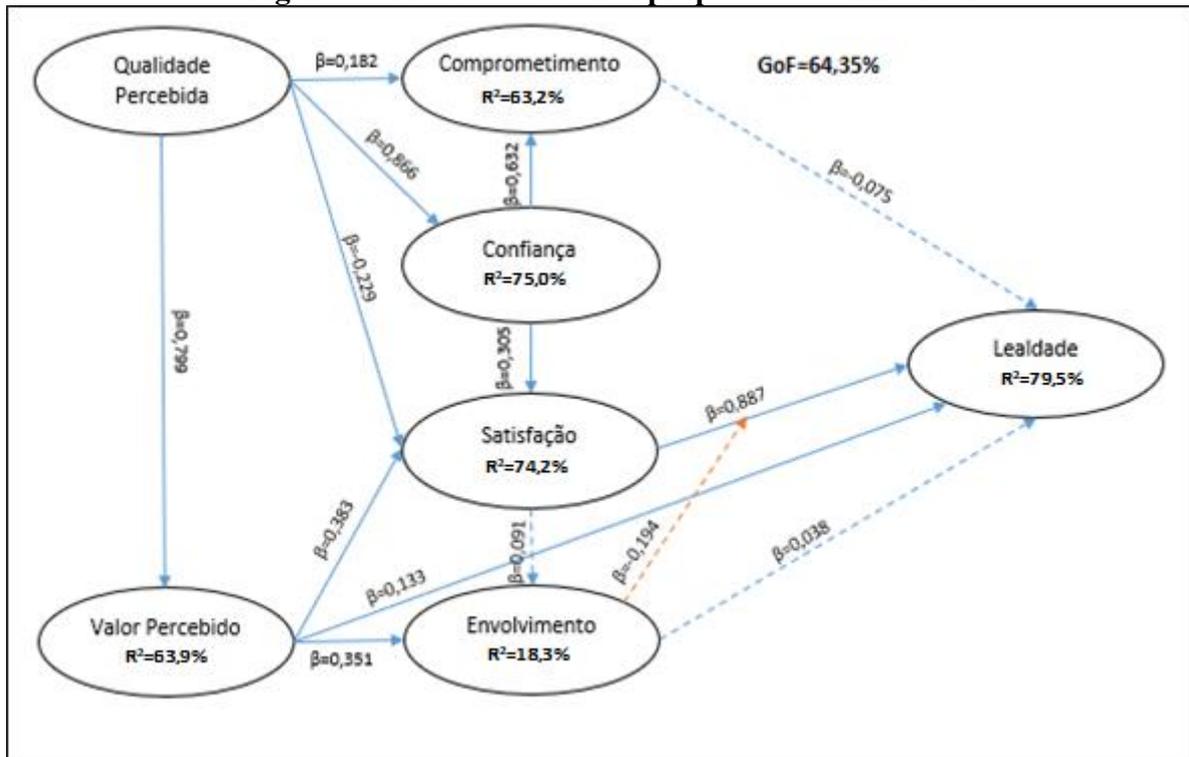
Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Figura 4 - Modelo estrutural proposto – COLÉGIO A



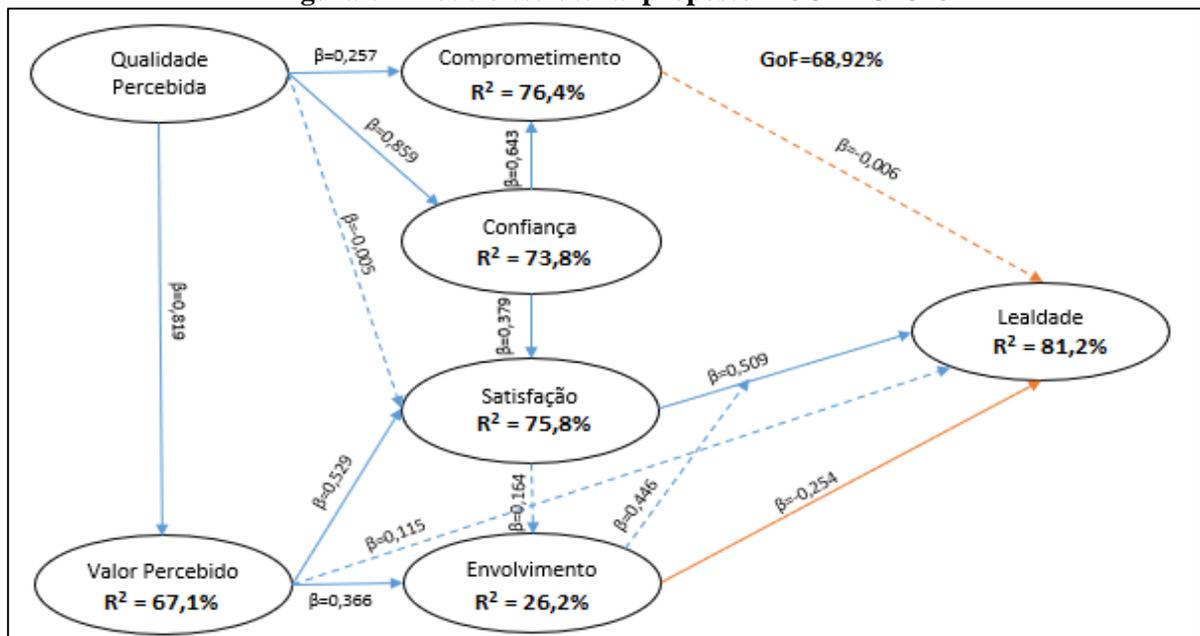
Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Figura 5 - Modelo estrutural proposto – COLÉGIO B



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Figura 6 - Modelo estrutural proposto – COLÉGIO C



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 27: Resultados das hipóteses da análise multigrupo do modelo proposto.

Hipóteses	COLÉGIO A	COLÉGIO B	COLEGIO C
H1: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a satisfação	Não confirmada	Confirmada	Não confirmada
H2: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o comprometimento	Confirmada	Confirmada	Confirmada
H3: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a confiança	Confirmada	Confirmada	Confirmada
H4: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o valor percebido	Confirmada	Confirmada	Confirmada
H5: O valor percebido tem impacto positivo no envolvimento	Não confirmada	Confirmada	Confirmada
H6: O valor percebido tem impacto positivo na satisfação	Confirmada	Confirmada	Confirmada
H7: O valor percebido tem impacto positivo na lealdade	Confirmada	Confirmada	Não confirmada
H8: A confiança exerce influência positiva sobre o comprometimento	Confirmada	Confirmada	Confirmada
H9: A confiança exerce influência positiva sobre a satisfação	Confirmada	Confirmada	Confirmada
H10: O comprometimento exerce influência positiva sobre a lealdade	Não confirmada	Não confirmada	Não confirmada
H11: A satisfação exerce influência direta positiva sobre a lealdade	Confirmada	Confirmada	Confirmada
H12: A satisfação exerce influência direta positiva sobre o envolvimento	Confirmada	Não confirmada	Não confirmada
H13: Quanto maior o envolvimento, maior o impacto da satisfação sobre a lealdade	Não confirmada	Não confirmada	Não confirmada
H14: O envolvimento exerce influência direta positiva sobre a lealdade	Não confirmada	Não confirmada	Negativa

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

A partir da análise multigrupo pode-se observar distinções de alguns dos resultados das relações propostas no modelo geral comparativamente aos modelos das escolas, bem como entre os modelos das próprias escolas.

Com relação à influência da qualidade na satisfação (hipótese H1) que foi comprovada no modelo geral, na análise multigrupo esta relação se mostrou significativa somente no colégio B (valor- $p=0,000$ e $\beta=0,229$). Com relação a influência do valor percebido sobre a satisfação (hipótese H6) e da confiança sobre a satisfação (hipótese H8) em todos os modelos essas relações foram significativas. Observa-se que nos colégios A e C, nos quais a hipótese H1 não foi confirmada, os valores β e tamanho do efeito das relações do valor percebido sobre a satisfação e da confiança sobre a satisfação foram superiores aos valores dessas mesmas relações apresentadas pelo colégio B. Além disso, a capacidade explicativa da variabilidade da satisfação nos colégios A e C foi mais elevada do que no colégio B, tendo sido de 86,8% no colégio A e 75,8% no colégio C, enquanto no colégio B foi de 74,2%.

Outra distinção entre os modelos foi encontrada nas relações de antecedência do envolvimento. Enquanto no modelo geral o envolvimento sofreu influência significativa e positiva do valor percebido e da satisfação, confirmando respectivamente as hipóteses H5 e H12, no colégio A o valor percebido não comprovou relação significativa com o envolvimento, não confirmando a hipótese H5. Já nos colégios B e C a satisfação não comprovou relação significativa com o envolvimento, não confirmando a hipótese H12. Ressalta-se o valor β (0,866) e tamanho do efeito (0,194) da relação satisfação sobre o envolvimento no colégio A que se mostrou superior ao modelo geral ($\beta = 0,203$ e tamanho do efeito 0,020). Além disso, a capacidade explicativa da variabilidade do envolvimento no colégio A (43,6%) foi superior ao valor encontrado no modelo geral (22,6%), no colégio B (18,3%) e no colégio C (26,2%).

Com relação aos antecedentes da lealdade, o valor percebido comprovou influência positiva neste construto (hipótese H7) no modelo geral e nos colégios A e B, não apresentando relação significativa no colégio C, que também foi o único colégio cujo modelo apresentou influência do envolvimento na lealdade, mas de forma negativa, contrário ao proposto na hipótese H14. Todos os modelos comprovaram influência direta e positiva da satisfação na lealdade. Sobre a capacidade explicativa, no colégio A, 91,1% da variabilidade da lealdade é explicada pela satisfação ($\beta = 0,672$) e pelo valor percebido ($\beta = 0,238$), no colégio B, a satisfação ($\beta = 0,887$) e o valor percebido ($\beta = 0,133$) explicam 79,5% da variabilidade da lealdade e no colégio C a satisfação ($\beta = 0,509$) e o envolvimento ($\beta = -0,254$) explicam 81,2% da variabilidade da lealdade.

Cabe ressaltar ainda que o colégio A apresentou um GoF de 71,5%, o colégio B Gof de 64,4% e o colégio C GoF de 68,9%.

5.8.2 Modelo rival

Observa-se que foram raros os estudos encontrados por este autor, especificamente de marketing no setor da educação, que propuseram modelos que contemplassem o construto envolvimento. Ressalta-se que os achados de pesquisas anteriores sobre o relacionamento do construto envolvimento com outros construtos são mistos e inconsistentes (Tuu & Olsen, 2010). Por exemplo, com relação à moderação do envolvimento na relação satisfação-lealdade, os pesquisadores descobriram que o envolvimento modera essa relação tanto positivamente (Bloemer & De Ruyter, 1998; Seiders *et al.*, 2005) quanto negativamente (Suh & Youjjae, 2006). Em outros estudos porém (Homburg & Giering, 2001; Olsen, 2007), o envolvimento não comprovou relação significativa de moderação na relação satisfação-envolvimento.

Além disso, esses estudos utilizaram o construto adotando a perspectiva do foco na relevância ou importância pessoal do serviço educacional e sob a ótica do aluno, de forma contrária a este trabalho, que adotou a perspectiva do foco no desempenho acadêmico e sob a ótica dos pais e/ou responsáveis pelo aluno, o que fez com que este autor, além de utilizar apoio teórico e empírico de estudos de marketing, também utilizasse estudos da área da psicologia educacional que comprovaram a relação positiva entre envolvimento dos pais com o desenvolvimento acadêmico dos filhos e sucesso escolar (Anderson & Minke, 2007; Benner *et al.*, 2016; Cia *et al.*, 2004, 2008; Clark & Meloy, 1990; Diogo, 1995; Epstein, 1984, 1987; Fantuzzo *et al.*, 2000; Goldring & Shapira, 1993; Griffith, 1996; Hoover-Dempsey & Sandler, 1997; Walker *et al.*, 2005), tendo alguns deles comprovado a influência positiva do envolvimento na satisfação (Goldring & Shapira, 1993; Griffith, 1996).

Griffith (1996) em pesquisa com 33.244 pais de 122 escolas de educação básica nos Estados Unidos, desenvolveu um modelo com os construtos:

- a) Empoderamento, que foi descrito como as percepções dos pais sobre sua abertura para colaborar com a escola e controlar as atividades escolares;
- b) Clima social, descrito como o conforto dos pais em sua relação com a escola, ou seja, quão bem a escola é aberta para atender as suas demandas individuais;
- c) Informação, referente ao nível de comunicação entre os pais e a escola com seus professores e funcionários, relacionada a qualquer tipo de aviso como provas, datas comemorativas, etc;
- d) Envolvimento, descrito como o nível de envolvimento dos pais com a escola e o desenvolvimento acadêmico dos filhos;
- e) Satisfação, referente ao nível de satisfação dos pais com a escola.

Griffith (1996) comprovou relação positiva entre envolvimento e satisfação nas escolas onde os níveis de empoderamento, clima social e informação tinham elevadas médias, comprovando de forma parcial esta influência, mas com baixo impacto. Em escolas com baixas médias nestes construtos a relação não se mostrou significativa e em casos mais extremos até mesmo negativa.

Goldring e Shapira (1993), em pesquisa com 337 pais de alunos também encontraram o envolvimento e o empoderamento dos pais nas escolas como influenciadores positivos da satisfação parental.

Dessa forma, com o objetivo de buscar uma melhor compreensão do fenômeno estudado, é apresentado um modelo rival, à luz de estudos já realizados como exposto anteriormente, nos quais foi proposta hipótese com direção de influência oposta à do modelo originalmente concebido neste trabalho, relacionada aos construtos envolvimento e satisfação.

Sendo assim, a Tabela 28 apresenta a hipótese que distingue o modelo rival do modelo inicial e que possui direção oposta à hipótese H12 integrante do modelo inicial, sendo então intitulada de hipótese H12a:

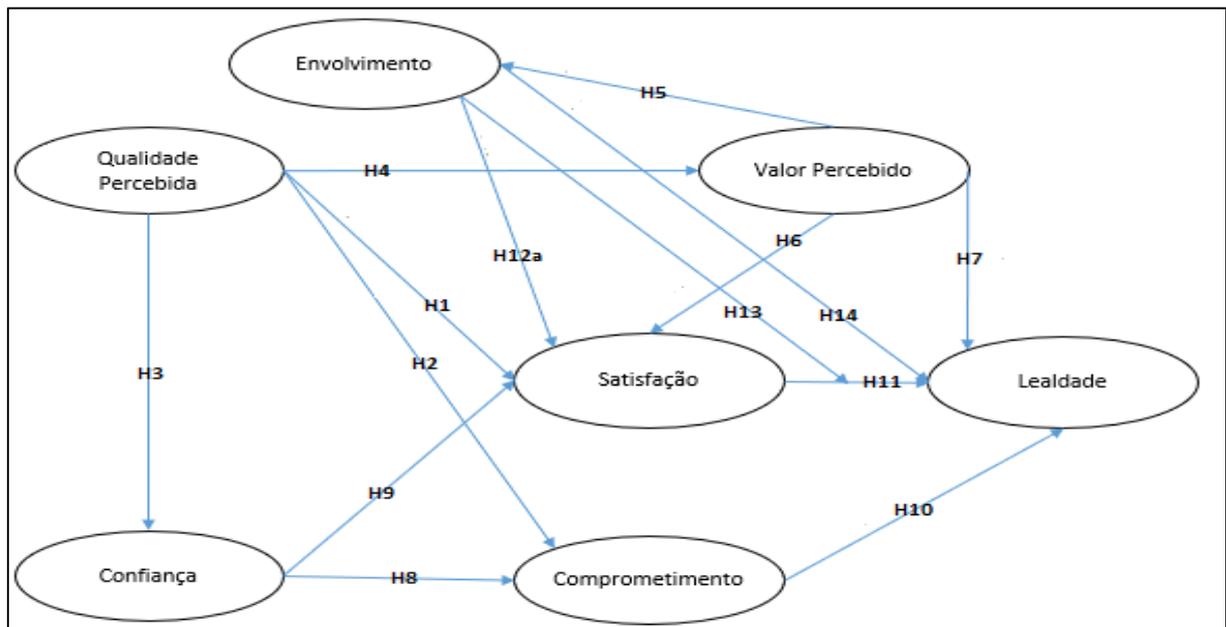
Tabela 28: Hipótese do modelo rival distinta do modelo inicial

Hipótese	Descrição	Estudos
H12a	O envolvimento exerce influência direta e positiva na satisfação	Goldring e Shapira (1993); Griffith (1996)

Fonte: Autor (2019)

Considerando esta a única alteração entre o modelo inicial e o modelo rival, a Figura 7 apresenta o modelo rival:

Figura 7: Modelo rival



Fonte: Autor (2019)

A próxima seção apresenta os resultados do modelo estrutural rival.

5.8.2.1 Resultados do modelo rival

Os resultados do modelo estrutural rival são apresentados na Tabela 29 e ilustrados na Figura 8. Os resultados das hipóteses são apresentados na Tabela 30.

Tabela 29 – Resultados do modelo estrutural rival

Endógena	Exógena	β	F ²	I.C. - 95% ¹	Valor-p	Q ²	R ²
Valor Percebido	Qualidade percebida	0,799	0,629	[0,76; 0,83]	0,000	42,4%	63,88%
Confiança	Qualidade percebida	0,854	0,719	[0,83; 0,88]	0,000	49,3%	72,95%
Comprometimento	Qualidade percebida	0,215	0,041	[0,12; 0,32]	0,000	43,6%	67,49%
	Confiança	0,631	0,233	[0,53; 0,72]	0,000		
Envolvimento	Valor percebido	0,462	0,184	[0,38; 0,55]	0,000	7,3%	21,30%
Satisfação	Qualidade percebida	0,150	0,021	[0,01; 0,29]	0,000	64,7%	76,60%
	Valor percebido	0,440	0,186	[0,32; 0,55]	0,000		
	Confiança	0,335	0,101	[0,20; 0,46]	0,000		
	Envolvimento	0,010	0,000	[-0,05; 0,07]	0,646		
Lealdade	Valor percebido	0,140	0,020	[0,06; 0,23]	0,000	-2,3%	80,92%
	Comprometimento	0,055	0,001	[-0,04; 0,14]	0,134		
	Envolvimento	0,015	-0,002	[-0,16; 0,16]	0,779		
	Satisfação	0,832	0,060	[0,51; 1,07]	0,000		
	Envolvimento* Satisfação	-0,114	-0,002	[-0,44; 0,29]	0,412		

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

¹Intervalo de Confiança do beta; GoF = 65,83%.

Figura 8 - Resultados do modelo estrutural rival.

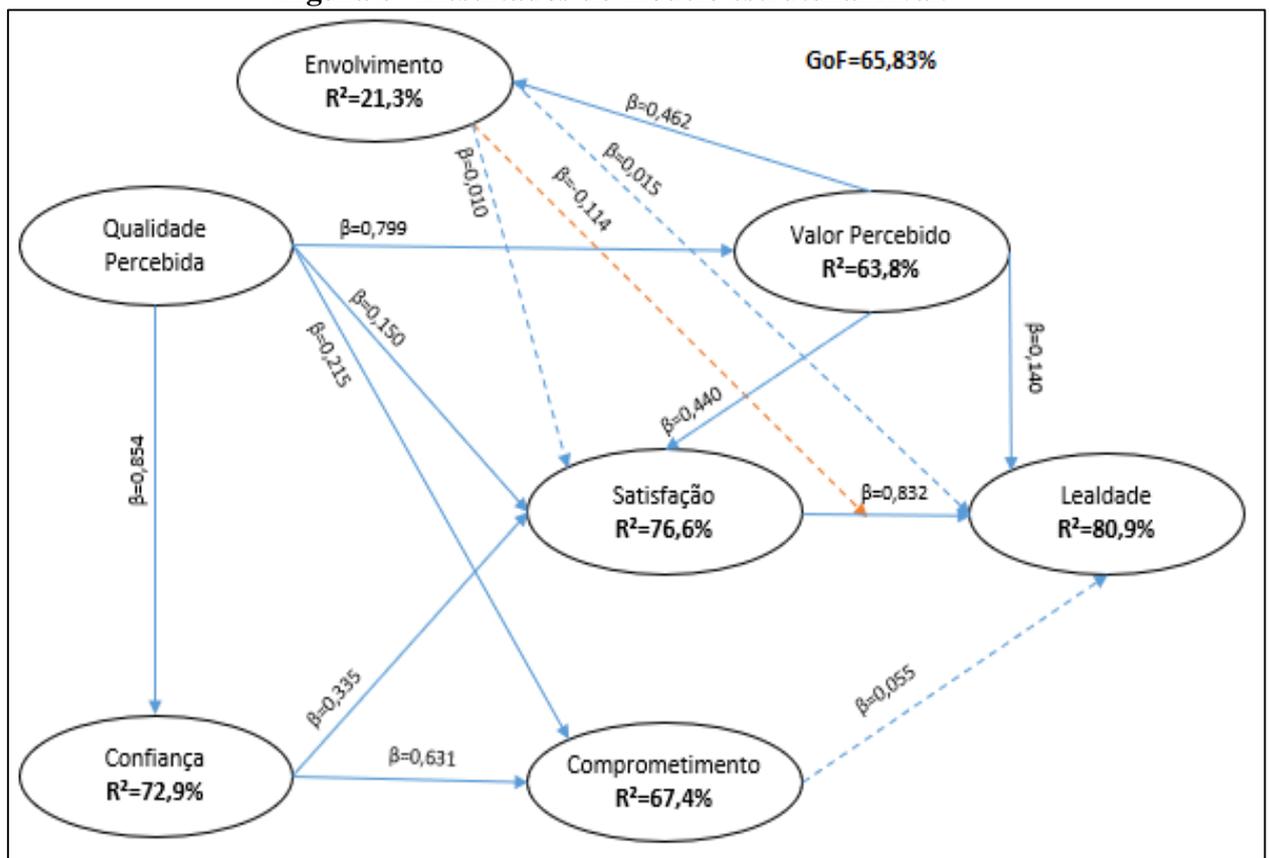


Figura 7: Resultados do modelo estrutural rival.

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 30 – Resultados das hipóteses do modelo estrutural rival.

Hipóteses	Resultado
H1: A percepção de qualidade de serviços exerce influência positiva direta sobre a satisfação	Confirmado
H2: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o comprometimento	Confirmado
H3: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a confiança	Confirmado
H4: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o valor percebido	Confirmado
H5: O valor percebido tem impacto positivo no envolvimento	Confirmado
H6: O valor percebido tem impacto positivo na satisfação	Confirmado
H7: O valor percebido tem impacto positivo na lealdade	Confirmado
H8: A confiança exerce influência positiva sobre o comprometimento	Confirmado
H9: A confiança exerce influência positiva sobre a satisfação	Confirmado
H10: O comprometimento exerce influência positiva sobre a lealdade	Não confirmado
H11: A satisfação exerce influência direta positiva sobre a lealdade	Confirmado
H12a: O envolvimento exerce influência direta e positiva sobre a satisfação	Não confirmado
H13: Quanto maior for o envolvimento, maior o impacto da satisfação sobre a lealdade	Não confirmado
H14: O envolvimento exerce influência direta e positiva sobre a lealdade	Não confirmado

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Conforme exposto anteriormente, a diferença do modelo inicial para o modelo rival consiste na direção da relação envolvimento-satisfação. No modelo rival esta relação foi representada pela hipótese H12a que consiste na influência do envolvimento sobre a satisfação que não foi confirmada. No modelo inicial, esta relação foi representada pela hipótese H12 que consiste na influência da satisfação sobre o envolvimento e que foi confirmada, representando o único resultado distinto de relação significativa entre os modelos. Com exceção dessa hipótese, todas as outras, tanto no modelo rival quanto inicial apresentaram os mesmos resultados.

Com relação à capacidade explicativa dos construtos no modelo rival, o valor percebido foi capaz de explicar 21,30% da variabilidade do envolvimento, o que representa um valor menor ao apresentado no modelo inicial. Importante registrar que no modelo rival o valor percebido foi o único antecedente do envolvimento, de forma diferente do modelo inicial que também possuía a satisfação com relação de antecedência. Complementarmente, todos os outros construtos apresentaram a mesma capacidade explicativa nos modelos rival e inicial.

Ressalta-se que o modelo rival apresentou um GoF de 65,83%, sendo 0,11% inferior ao valor apresentado pelo modelo inicial e que o valor Stone-Geisser (Q^2) apresentou valor negativo (-2,3%) no construto lealdade, de forma distinta ao modelo inicial que apresentou valor positivo neste construto (+0,7%) indicando melhor acurácia preditiva do modelo inicial comparativamente ao rival.

No estudo do modelo rival também foram feitas análises multigrupo por escola, com a construção de um modelo estrutural para cada uma das instituições que participou da pesquisa e que serão apresentados na próxima seção.

5.8.2.2 Modelo estrutural rival multigrupo

As Tabelas 31 e 32 apresentam as comparações dos coeficientes do modelo estrutural rival e dos mesmos modelos de cada instituição educacional. Os resultados das hipóteses das três instituições são apresentados na Tabela 33.

Tabela 31 – Análise multigrupo para o modelo estrutural rival

Endógena	Exógena	Geral			COLÉGIO A			COLÉGIO B			COLÉGIO C		
		β	f^2	Valor-p	β	f^2	Valor-p	β	f^2	Valor-p	β	f^2	Valor-p
Valor Percebido	Qualidade percebida	0,799	0,629	0,000	0,816	0,645	0,000	0,799	0,630	0,000	0,819	0,650	0,000
Confiança	Qualidade percebida	0,854	0,719	0,000	0,802	0,609	0,000	0,866	0,737	0,000	0,859	0,707	0,000
Comprometimento	Qualidade percebida	0,215	0,041	0,000	0,289	0,100	0,003	0,182	0,024	0,008	0,257	0,072	0,000
	Confiança	0,631	0,233	0,000	0,590	0,265	0,000	0,632	0,197	0,000	0,643	0,323	0,000
Envolvimento	Valor percebido	0,462	0,184	0,000	0,544	0,255	0,000	0,424	0,160	0,000	0,504	0,190	0,000
Satisfação	Qualidade percebida	0,150	0,021	0,000	-0,061	-0,005	0,398	0,237	0,038	0,000	0,002	-0,004	0,979
	Valor percebido	0,440	0,186	0,000	0,639	0,510	0,000	0,386	0,135	0,000	0,532	0,219	0,000
	Confiança	0,335	0,101	0,000	0,312	0,172	0,000	0,302	0,074	0,000	0,392	0,116	0,000
	Envolvimento	0,010	0,000	0,646	0,134	0,059	0,007	-0,016	0,003	0,621	-0,023	-0,002	0,596
Lealdade	Valor percebido	0,140	0,021	0,000	0,238	0,101	0,002	0,133	0,013	0,006	0,115	0,011	0,080
	Comprometimento	0,055	0,011	0,134	-0,079	0,011	0,269	0,075	0,002	0,127	-0,006	-0,005	0,938
	Envolvimento	0,015	-0,002	0,779	0,004	-0,008	0,972	0,038	-0,003	0,578	-0,254	0,027	0,016
	Satisfação	0,832	0,060	0,000	0,672	0,048	0,002	0,887	0,063	0,000	0,509	0,009	0,010
	Envolvimento *Satisfação	-0,114	-0,002	0,412	0,135	0,004	0,628	-0,194	-0,002	0,319	0,446	0,014	0,077

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

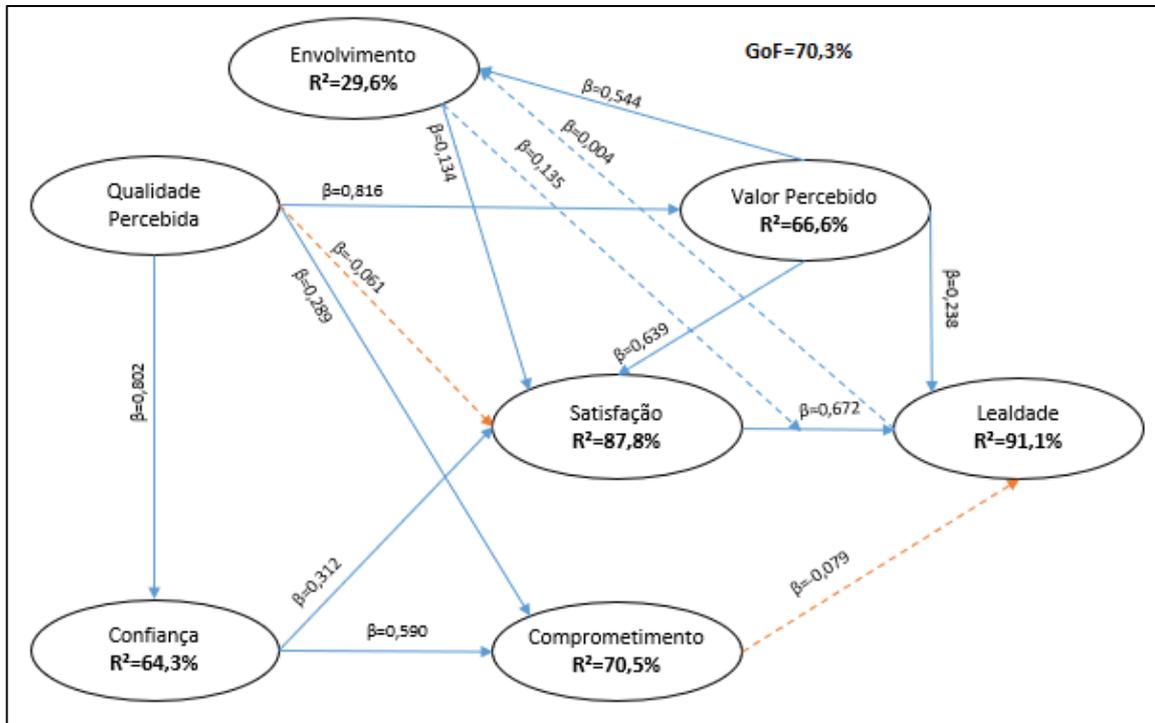
Tabela 32 - Análise multigrupo para o modelo estrutural rival – medidas de qualidade

Endógena	Geral			COLÉGIO A			COLÉGIO B			COLÉGIO C		
	Q ²	R ²	GoF									
Valor Percebido	42,4%	63,9%	65,8%	51,3%	66,6%	70,3%	40,6%	63,9%	64,3%	45,9%	67,1%	68,8%
Confiança	49,3%	72,9%		41,5%	64,3%		49,1%	75,0%		53,6%	73,8%	
Comprometimento	43,6%	67,5%		50,7%	70,5%		38,2%	63,2%		51,2%	76,4%	
Envolvimento	7,3%	21,3%		12,7%	29,6%		5,0%	18,0%		7,8%	25,4%	
Satisfação	64,7%	76,6%		75,8%	87,8%		62,2%	74,2%		63,2%	75,9%	
Lealdade	-2,3%	80,9%		-58,0%	91,1%		-94,0%	79,5%		-382,7%	81,2%	

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

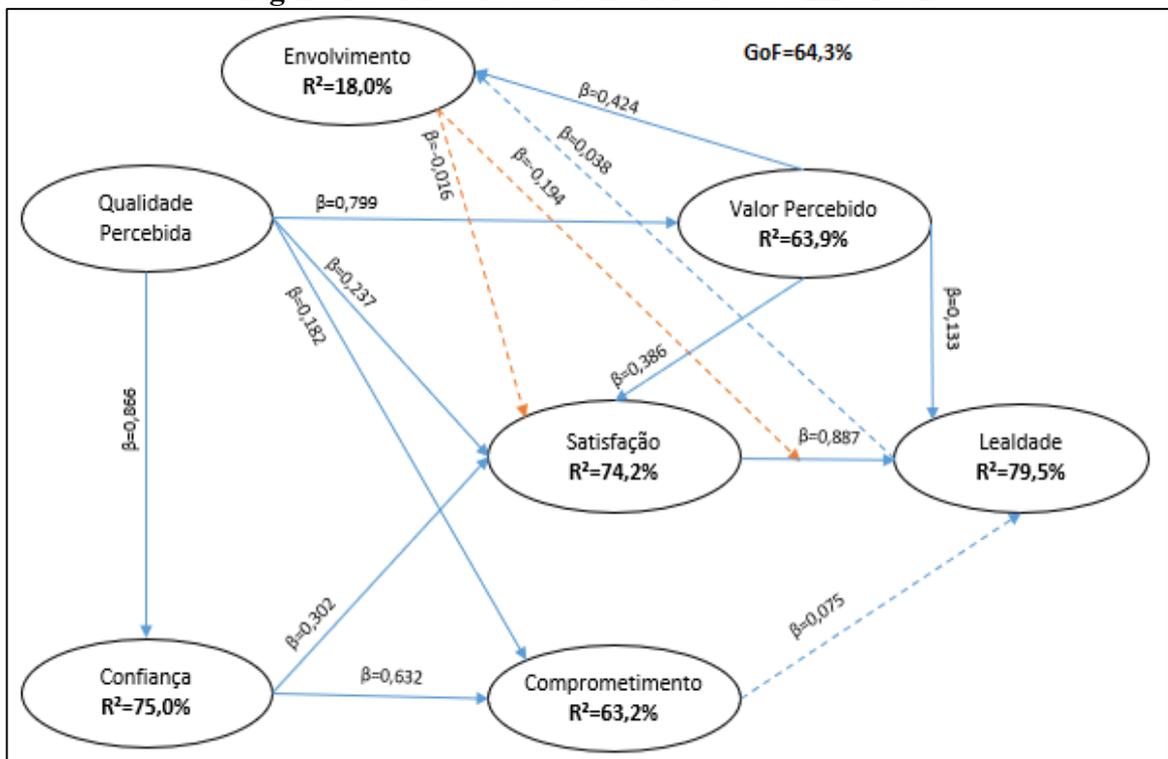
As Figuras 9 a 11 ilustram os modelos rivais de cada uma das instituições de ensino:

Figura 9 - Modelo estrutural rival – COLÉGIO A.



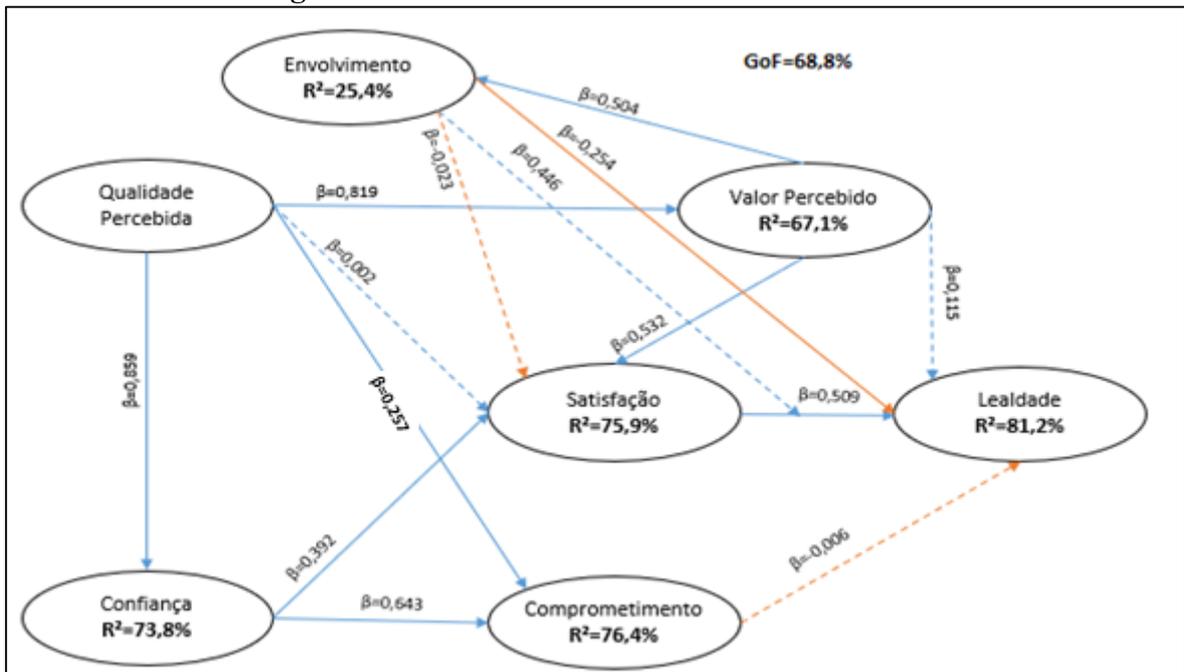
Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Figura 10 - Modelo estrutural rival – COLÉGIO B



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Figura 11 - Modelo estrutural rival – COLÉGIO C



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 33: Resultados das hipóteses da análise multigrupo do modelo rival.

Hipóteses	COLÉGIO A	COLÉGIO B	COLÉGIO C
H1: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a satisfação	Não confirmada	Confirmada	Não confirmada
H2: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o comprometimento	Confirmada	Confirmada	Confirmada
H3: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a confiança	Confirmada	Confirmada	Confirmada
H4: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o valor percebido	Confirmada	Confirmada	Confirmada
H5: O valor percebido tem impacto positivo no envolvimento	Confirmada	Confirmada	Confirmada
H6: O valor percebido tem impacto positivo na satisfação	Confirmada	Confirmada	Confirmada
H7: O valor percebido tem impacto positivo na lealdade	Confirmada	Confirmada	Não confirmada
H8: A confiança exerce influência positiva sobre o comprometimento	Confirmada	Confirmada	Confirmada
H9: A confiança exerce influência positiva sobre a satisfação	Confirmada	Confirmada	Confirmada
H10: O comprometimento exerce influência positiva sobre a lealdade	Não confirmada	Não confirmada	Não confirmada
H11: A satisfação exerce influência direta positiva sobre a lealdade	Confirmada	Confirmada	Confirmada
H12a: O envolvimento exerce influência direta positiva sobre a satisfação	Confirmada	Não confirmada	Não confirmada
H13: Quanto maior o envolvimento, maior o impacto da satisfação sobre a lealdade	Não confirmada	Não confirmada	Não confirmada
H14: O envolvimento exerce influência direta positiva sobre a lealdade	Não confirmada	Não confirmada	Negativa

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

A partir da análise multigrupo do modelo rival pode-se observar distinções de alguns dos resultados das relações propostas no modelo geral comparativamente aos modelos das escolas, bem como entre os modelos das próprias escolas.

Com relação aos antecedentes da satisfação, no modelo rival, a influência da qualidade nesse construto (hipótese H1) foi comprovada na forma geral e somente no colégio B (valor- $p=0,000$ e $\beta=0,237$) mesmo resultado encontrado no modelo inicial. Sobre a influência do envolvimento na satisfação (hipótese H12a), esta relação se mostrou significativa somente no colégio A (valor- $p=0,007$ e $\beta=0,134$). Valor percebido e confiança exercem influência direta e positiva sobre a satisfação confirmando respectivamente as hipóteses H6 e H8 em todos os modelos e apresentando valores β e tamanho do efeito mais elevados nos colégios A e C, nos quais a qualidade percebida não exerce influência sobre a satisfação. No modelo rival a capacidade explicativa da variabilidade da satisfação nos colégios A (87,8%) e C (75,9%) foi mais elevada do que no colégio B (74,2%) de forma análoga aos resultados no modelo inicial.

Sobre a relação de antecedência do envolvimento, o valor percebido, que no modelo rival foi o único antecedente deste construto, o influenciou de forma direta e positiva na forma geral e em todos os colégios. Registra-se que o maior valor da capacidade explicativa para a variabilidade do envolvimento foi apresentado pelo colégio A (29,6%), sendo que no modelo inicial este colégio não apresentou relação significativa entre valor percebido e envolvimento. Nos outros colégios a capacidade explicativa da variabilidade do envolvimento, mesmo sem a presença da relação de antecedência da satisfação no modelo rival, sofre pequeno decréscimo comparativamente ao modelo inicial, tendo sido no colégio B de 18,0% (18,3% no modelo inicial) e no colégio C de 25,4% (26,2% no modelo inicial).

Com relação aos antecedentes da lealdade, as relações comprovadas no modelo rival apresentaram os mesmos resultados do modelo inicial. Valor percebido comprovou influência positiva na lealdade (hipótese H7) no modelo geral e nos colégios A e B, não apresentando relação significativa no colégio C, que por sua vez foi o único que apresentou influência negativa do envolvimento na lealdade. Todos os modelos comprovaram influência direta e positiva da satisfação na lealdade. Sobre a capacidade explicativa da variabilidade da lealdade, os valores apresentados no modelo rival permaneceram os mesmos do modelo inicial.

No modelo rival registrou-se redução no GoF de cada colégio em comparação ao modelo inicial, tendo sido de 70,3% no colégio A (71,5% no modelo inicial), 64,3% no colégio B (64,4% no modelo inicial) e 68,8% no colégio C (68,9% no modelo inicial).

5.8.3 Dados comparativos entre os dois modelos

As Tabelas 34 e 35 apresentam um comparativo entre os resultados encontrados com os modelos estruturais inicial e rival.

Tabela 34 – Comparativo do resultado das hipóteses dos modelos

Hipótese	Modelo Inicial				Modelo Rival			
	Geral	Col A	Col B	Col C	Geral	Col A	Col B	Col C
H1: A percepção de qualidade de serviços exerce influência positiva direta sobre a satisfação	S	X	S	X	S	X	S	X
H2: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o comprometimento	S	S	S	S	S	S	S	S
H3: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a confiança	S	S	S	S	S	S	S	S
H4: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o valor percebido	S	S	S	S	S	S	S	S
H5: O valor percebido tem impacto positivo no envolvimento	S	X	S	S	S	S	S	S
H6: O valor percebido tem impacto positivo na satisfação	S	S	S	S	S	S	S	S
H7: O valor percebido tem impacto positivo na lealdade	S	S	S	X	S	S	S	X
H8: A confiança exerce influência positiva sobre o comprometimento	S	S	S	S	S	S	S	S
H9: A confiança exerce influência positiva sobre a satisfação	S	S	S	S	S	S	S	S
H10: O comprometimento exerce influência positiva sobre a lealdade	X	X	X	X	X	X	X	X
H11: A satisfação exerce influência direta positiva sobre a lealdade	S	S	S	S	S	S	S	S
H12: A satisfação exerce influência direta positiva sobre o envolvimento	S	S	X	X	NÃO TESTADA			
H12a: O envolvimento exerce influência direta e positiva sobre a satisfação	NÃO TESTADA				X	S	X	X
H13: Quanto maior for o envolvimento, maior o impacto da satisfação sobre a lealdade	X	X	X	X	X	X	X	X
H14: O envolvimento exerce influência direta e positiva sobre a lealdade	X	X	X	NEG	X	X	X	NEG

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

S=Hipótese confirmada; X=Hipótese rejeitada; NEG=Hipótese com relação negativa

Tabela 35 – Comparativo medidas de qualidade

Endógena	Modelo inicial			Modelo rival		
	Q ²	R ²	GoF	Q ²	R ²	GoF
Valor Percebido	42,4%	63,9%	65,94%	42,4%	63,9%	65,83%
Confiança	49,3%	72,9%		49,3%	72,9%	
Comprometimento	43,6%	67,5%		43,6%	67,5%	
Envolvimento	7,6%	22,6%		7,3%	21,3%	
Satisfação	64,6%	76,6%		64,7%	76,6%	
Lealdade	0,7%	80,9%		-2,3%	80,9%	

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Observa-se que o modelo inicial apresenta um número mais elevado de hipóteses com resultados distintos quando se compara o modelo geral com cada um dos modelos dos colégios, comparativamente ao modelo rival.

Com relação ao modelo estrutural inicial, em cinco hipóteses (H1, H5, H7, H12 e H14) houve resultados distintos do que foi encontrado no modelo geral e o que foi encontrado em pelo menos um dos três colégios, em um total de sete ocorrências de discrepâncias.

Já o modelo estrutural rival, em quatro hipóteses (H1, H7, H12a e H14) houve resultados distintos do que foi encontrado no modelo geral e o que foi encontrado em pelo menos um dos três colégios, em um total de cinco ocorrências de discrepâncias.

Estas discrepâncias no modelo inicial são as seguintes:

- a) A hipótese H1: a percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a satisfação, foi confirmada no modelo geral e no colégio B, enquanto nos colégios A e C esta hipótese foi rejeitada, registrando duas ocorrências distintas do resultado do modelo geral.
- b) A hipótese H5: o valor percebido tem impacto positivo no envolvimento, foi confirmada no modelo geral e nos colégios B e C, enquanto no colégio A esta hipótese foi rejeitada, registrando uma ocorrência distinta do resultado do modelo geral.
- c) A hipótese H7: o valor percebido tem impacto positivo na lealdade, foi confirmada no modelo geral e nos colégios A e B, enquanto no colégio C esta hipótese foi rejeitada, registrando uma ocorrência distinta do resultado do modelo geral.
- d) A hipótese H12: a satisfação exerce influência direta e positiva sobre o envolvimento, foi confirmada no modelo geral e no colégio A, enquanto nos colégios B e C esta hipótese foi rejeitada, registrando duas ocorrências distintas do resultado do modelo geral.
- e) A hipótese H14: o envolvimento exerce influência direta e positiva sobre a lealdade, foi rejeitada no modelo geral e nos colégios A e B, enquanto no colégio C esta hipótese comprovou ser significativa mas com valor negativo, com a confirmação de que o envolvimento exerce influência direta e negativa sobre a lealdade, registrando uma ocorrência distinta do resultado do modelo geral.

Já no modelo rival as discrepâncias são as seguintes:

- a) A hipótese H1: a percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre a satisfação, se comportou da mesma forma como no modelo inicial, tendo sido confirmada no modelo geral e no colégio B, enquanto nos colégios A e C esta hipótese foi rejeitada, registrando duas ocorrências distintas do resultado do modelo geral.

- b) A hipótese H7: o valor percebido tem impacto positivo na lealdade, foi confirmada no modelo geral e nos colégios A e B, enquanto no colégio C esta hipótese foi rejeitada, registrando uma ocorrência distinta do resultado do modelo geral, da mesma forma como o modelo inicial.
- c) A hipótese H12a: o envolvimento exerce influência direta e positiva sobre a satisfação, foi rejeitada no modelo geral e nos colégios B e C, tendo sido confirmada somente no colégio A, registrando uma ocorrência distinta do resultado do modelo geral.
- d) A hipótese H14: o envolvimento exerce influência direta e positiva sobre a lealdade. Da mesma forma que no modelo inicial, esta hipótese foi rejeitada no modelo geral e nos colégios A e B, tendo sido confirmada no colégio C mas com valor negativo, registrando uma ocorrência distinta do resultado do modelo geral.

No que se refere às medidas de qualidade, como exposto anteriormente, o modelo inicial apresenta resultados melhores como pode ser observado pelo valor Stone-Geisser (Q^2), que somente no modelo inicial apresentou valor superior a zero indicando melhor acurácia preditiva deste modelo. Sobre o coeficiente de determinação de Pearson (R^2), o envolvimento foi o único construto que apresentou distinção entre os dois modelos, apresentando valor superior no modelo inicial (22,6% contra 21,3% no modelo rival), indicando maior capacidade explicativa deste construto no modelo inicial. Finalizando, o GoF do modelo inicial (65,94%) também foi superior ao do modelo rival (65,83%) e, embora este indicador não tenha capacidade de discriminar modelos válidos de inválidos, ainda assim pode ser útil para comparações futuras de aderências de diferentes amostras ao modelo (Henseler & Sarstedt, 2013).

Sendo assim, pelo fato do modelo inicial ter apresentado melhores medidas de qualidade, opta-se por apontar o modelo inicial como mais indicado para o presente trabalho. Outro fator para sua indicação refere-se à direção da relação proposta, que permite que o envolvimento possua dois antecedentes, possuindo dessa forma uma capacidade explicativa superior, principalmente no Colégio A, que apresentou R^2 de 43,6% no modelo inicial e 29,6% no modelo rival, sendo esta justificativa importante pois dentre todos os construtos o envolvimento foi o único que apresentou valores R^2 bem abaixo dos valores apresentados pelos outros construtos.

Na próxima seção será analisado o modelo inicial puro, com a exclusão das hipóteses não comprovadas e permanência apenas das hipóteses que comprovaram relação significativa.

5.8.4 Modelo inicial puro

Os resultados do modelo inicial puro, com a presença somente das relações que comprovaram ser significativas podem ser observados na Tabelas 36 e na Figura 12.

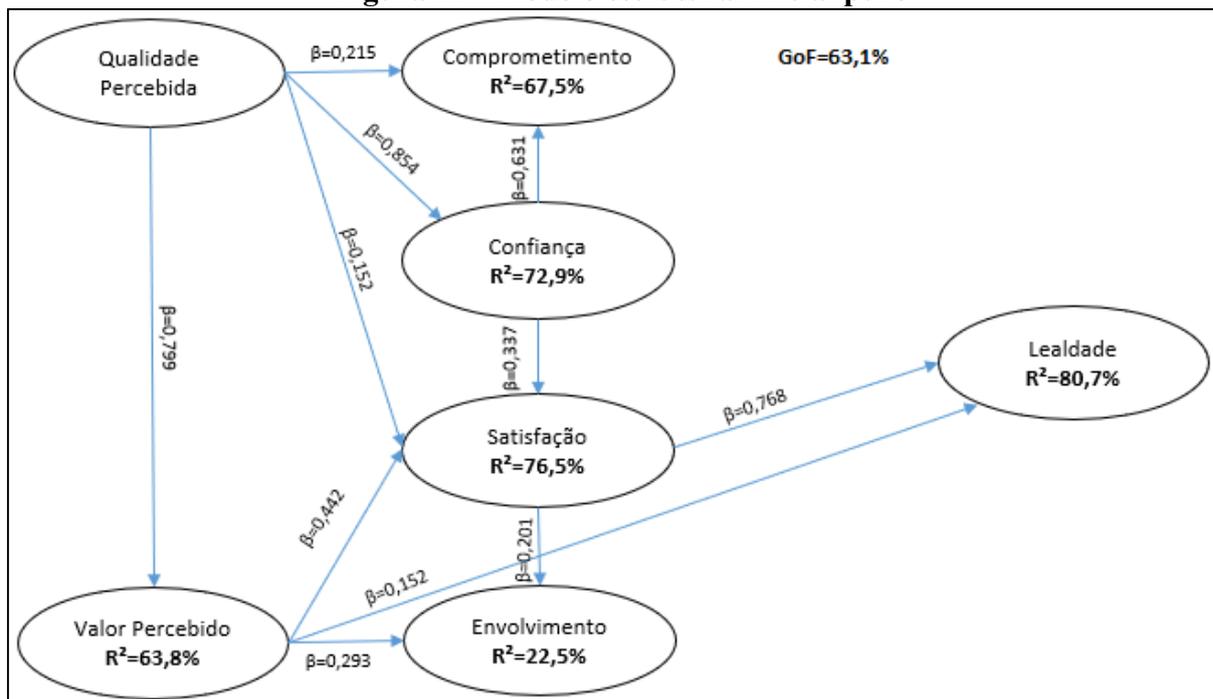
Tabela 36 – Resultados do modelo inicial puro

Endógena	Exógena	β	F ²	I.C. - 95% ¹	Valor-p	Q ²	R ²
Valor Percebido	Qualidade percebida	0,799	0,629	[0,76; 0,83]	0,000	42,4%	63,88%
Confiança	Qualidade percebida	0,854	0,719	[0,83; 0,88]	0,000	49,3%	72,95%
Comprometimento	Qualidade percebida	0,215	0,041	[0,12; 0,32]	0,000	43,6%	67,57%
	Confiança	0,631	0,233	[0,53; 0,72]	0,000		
Envolvimento	Valor percebido	0,293	0,021	[0,10; 0,49]	0,000	7,6%	22,51%
	Satisfação	0,201	0,020	[0,03; 0,38]	0,002		
Satisfação	Qualidade percebida	0,152	0,023	[0,02; 0,29]	0,000	64,6%	76,59%
	Valor percebido	0,442	0,189	[0,32; 0,55]	0,000		
	Confiança	0,337	0,104	[0,20; 0,46]	0,000		
Lealdade	Valor percebido	0,152	0,027	[0,06; 0,24]	0,000	46,6%	80,72%
	Satisfação	0,768	0,475	[0,68; 0,85]	0,000		

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

¹Intervalo de Confiança do beta; GoF = 63,1%

Figura 12 - Modelo estrutural inicial puro



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Observam-se neste modelo pequenas alterações nas medidas de qualidade, comparativamente ao modelo inicial com todas as hipóteses propostas, como o GoF que caiu de 65,94 para 63,1%, além das medidas R² da lealdade que caiu de 80,92% para 80,72%. As alterações mais substanciais foram o efeito (f²) da satisfação na lealdade, que se elevou de 0,059 para 0,475 e o Q² da lealdade que demonstrou melhora passando de 0,7% para 46,6%.

Sendo assim, este constitui o modelo que melhor representa os resultados encontrados pela presente pesquisa.

5.9 RESULTADOS DAS HIPÓTESES PROPOSTAS

Com relação ao modelo estrutural inicial, na sua forma geral, das 14 hipóteses propostas 11 foram confirmadas, enquanto no modelo estrutural rival das 14 hipóteses propostas 10 foram confirmadas.

Na análise multigrupo do modelo inicial, das 14 hipóteses propostas, foram confirmadas 9 no Colégio A, 10 no Colégio B e 8 no Colégio C, que ainda teve a confirmação de relação significativa de uma nona hipótese, mas com valor negativo, contrário à hipótese proposta.

Já na análise multigrupo do modelo rival, das 14 hipóteses propostas, foram confirmadas 10 no Colégio A, 10 no Colégio B e 8 no Colégio C, que também teve a confirmação de uma nona relação significativa com valor negativo.

Grande parte das hipóteses confirmadas confirmam os resultados de estudos anteriores, que respaldam as respostas deste trabalho, mas com algumas particularidades que são detalhadas a seguir.

5.9.1 Detalhamento dos resultados das hipóteses propostas

Cada um dos modelos estruturais – inicial e rival – apresentou 14 hipóteses e a distinção entre um modelo e outro é constituída por duas relações, sendo a primeira delas a relação de antecedência do construto envolvimento. No modelo inicial o envolvimento possui a satisfação e o valor percebido como antecedentes. Já no modelo rival somente o construto valor percebido antecede o envolvimento.

A segunda distinção entre os modelos é representada pela direção da relação entre os construtos satisfação e envolvimento. No modelo inicial é proposta hipótese H12: a satisfação exerce influência direta positiva sobre o envolvimento. No modelo rival o sentido da relação é contrário, sendo a hipótese H12a: o envolvimento exerce influência direta positiva sobre a satisfação.

Dessa forma, a seguir são analisados os resultados de cada uma das hipóteses.

Hipótese H1: A percepção de qualidade dos serviços exerce influência positiva direta sobre a satisfação. Esta hipótese foi confirmada na forma geral dos modelos inicial e rival e no Colégio B, confirmando achados anteriores realizados em contextos educacionais (Alves & Raposo, 2007; Dehghan *et al.*, 2014; Gonçalves *et al.*, 2003; Gosling, 2004; Helgesen & Nettet,

2007^a, 2007^b; Rojas-Méndez *et al.*, 2009; Subrahmanyam & Shekhar, 2017; Sultan & Wong, 2013; Temizer & Turkyilmaz, 2012).

No entanto, esta relação não foi significativa nos Colégios A e C tanto no modelo inicial quanto no modelo rival, resultado análogo ao encontrado por Reichelt (2012), que propôs um modelo teórico para o relacionamento entre as instituições de ensino e seus alunos em pesquisa realizada com 535 alunos de três instituições educacionais no estado do Rio Grande do Sul nas cidades de Canoas e Porto Alegre. Neste estudo foi rejeitada a influência da qualidade percebida sobre a satisfação de forma direta, sendo comprovada somente de forma indireta, através do valor percebido. Outros trabalhos também comprovaram a relação qualidade influenciando a satisfação de forma indireta, através do valor percebido, como o trabalho de Doña-Toledo *et al.* (2017), em pesquisa realizada com 352 alunos em instituições educacionais na Espanha.

Sendo assim, para os Colégios A e C, que tiveram respectivamente 5,88 e 6,14 como médias de qualidade percebida, valores superiores à média de 5,76 do Colégio B, a influência da qualidade percebida sobre a satisfação ocorre apenas de forma indireta, através da confiança e do valor percebido. Ressalta-se, no entanto, que conforme exposto anteriormente nas Tabelas 20 e 21, dentre os três colégios, o Colégio B é o que possui os pais e/ou responsáveis com os mais elevados níveis de renda e grau de instrução, de modo que quanto mais elevada a renda e/ou o grau de instrução dos respondentes, menor a média atribuída ao construto qualidade percebida.

No caso do Colégio B, que apresenta a menor média deste construto entre as três escolas pesquisadas, incrementos na qualidade percebida exercem influência direta e positiva sobre a satisfação dos pais e/ou responsáveis dos alunos. Os colégios A e C comprovaram influência da qualidade percebida na satisfação somente de forma indireta, através do valor percebido e da confiança, não comprovando relação direta entre qualidade e satisfação.

Hipótese H2: A percepção de qualidade dos serviços exerce influência positiva direta sobre o comprometimento. Esta hipótese foi confirmada em todos os modelos, inicial e rival na forma geral e na análise multigrupo, confirmando achados anteriores realizados em contextos educacionais como o estudo de Hennig-Thurau *et al.* (2001), que encontrou relação positiva da qualidade percebida sobre uma das dimensões do comprometimento (dimensão emocional). Resultado análogo foi encontrado por Basso *et al.* (2015), que replicou o modelo de Hennig-Thurau *et al.* (2001), em pesquisa realizada com 572 alunos de duas instituições educacionais em Porto Alegre e por Perin *et al.* (2012), com 696 respondentes de duas instituições educacionais brasileiras. Ambos trabalhos encontraram a mesma resposta da influência direta e positiva da qualidade percebida sobre o comprometimento.

Hipótese H3: A percepção de qualidade dos serviços exerce influência positiva direta sobre a confiança. Esta hipótese também foi confirmada em todos os modelos, inicial e rival na forma geral e na análise multigrupo, consonante a estudos anteriores como o estudo de Anjos (2003), que encontrou influência direta e positiva da qualidade percebida na confiança, da mesma forma que Basso *et al.* (2015), Hennig-Thurau *et al.* (2001), Perin *et al.* (2012) e Sultan e Wong (2013) que encontraram relação positiva da qualidade percebida sobre a confiança. Ressalta-se que no Colégio A, 64,3% da variabilidade da confiança é explicada pela qualidade percebida e nas demais instituições e na forma geral de ambos os modelos esse índice é superior a 72%.

Hipótese H4: A percepção de qualidade de serviço exerce influência positiva direta sobre o valor percebido. Outra hipótese que também foi confirmada em todos os modelos, inicial e rival na forma geral e na análise multigrupo, confirmando estudos anteriores em contextos educacionais como Alves e Raposo (2007) em estudo com 2.687 estudantes de instituições de ensino portuguesa, Dlacic *et al.* (2014) que realizaram pesquisa com estudantes na Croácia e na Bósnia e Herzegovina com um total de 735 respondentes, Gosling (2004) em pesquisa realizada com 1.102 pais de alunos de uma escola privada de Belo Horizonte, Santini *et al.* (2015) que realizaram um estudo com 505 alunos de quatro instituições educacionais no Rio Grande do Sul, Temizer e Turkyilmaz (2012) que aplicaram o *European Customer Satisfaction Index* (ECSI) no contexto educacional a 498 estudante de uma instituição de ensino na Turquia, além dos estudos de Doña Toledo *et al.* (2017), Gonçalves *et al.* (2003) e Reichelt (2012). Ressalta-se que a qualidade percebida explica 63,9% da variabilidade do valor percebido no modelo na forma geral e no Colégio B, apresentando valores mais elevados nos outros dois colégios, sendo 66,6% no Colégio A e 67,1% no Colégio C, tanto no modelo inicial quanto no modelo final.

Hipótese H5: O valor percebido tem impacto positivo no envolvimento. Esta hipótese foi confirmada no modelo inicial na forma geral e nos Colégios B e C, e no modelo rival na forma geral e em todas escolas.

A confirmação da hipótese da influência do valor percebido no envolvimento é consonante, em contexto educacional, com o estudo de Espartel *et al.* (2008) que indica que um o valor percebido impacta positivamente o envolvimento. Também é corroborado, mas fora do contexto da educação, com o estudo de Lai e Chen (2011), realizado com 763 respondentes usuários de serviços de transporte público em Taiwan.

Ressalta-se que no caso do modelo inicial do Colégio B, a capacidade explicativa do envolvimento foi de 18,3%, valor considerado médio, de acordo com as proposições de Cohen (1988).

Com relação à rejeição desta hipótese no modelo inicial do Colégio A, este resultado contraria a literatura apresentada por este trabalho, sendo neste caso, a satisfação o único antecedente do envolvimento.

Hipótese H6: O valor percebido tem impacto positivo na satisfação. Esta hipótese foi confirmada em todos os modelos, na forma geral e na análise multigrupo, consonante a estudos anteriores (Alves, 2011; Alves & Raposo, 2007; Doña-Toledo *et al.*, 2017; Gonçalves *et al.*, 2003; Gosling, 2004; Ledden *et al.*, 2007; Reichelt, 2012).

Importante registrar que tanto no modelo inicial quanto no modelo rival, de todos os construtos que antecedem a satisfação, o valor percebido é o que apresenta o maior efeito, mesmo resultado encontrado por Reichelt (2012). Além disso, no caso dos Colégios A e C, como a qualidade não influencia diretamente a satisfação, a atuação do valor percebido como mediador da relação qualidade-satisfação assume maior relevância, o que pode explicar os valores de β e f^2 mais elevados nestes dois colégios quando comparados com os modelos na forma geral e do Colégio B.

Estes resultados indicam que o valor percebido é um determinante significativo da satisfação e corroboram o trabalho de Ledden *et al.* (2007), em pesquisa com alunos de uma instituição educacional inglesa, na qual indicam que os resultados encontrados “fornecem forte suporte para a afirmação de que o valor obtido através da experiência educacional é um determinante significativo da satisfação” (Ledden *et al.*, 2007, p. 971).

Hipótese H7: O valor percebido tem impacto positivo na lealdade. Esta hipótese foi rejeitada unicamente no Colégio C, mesmo resultado encontrado em pesquisa realizada em contexto educacional por Alves (2011) e em pesquisa realizada por Kiran e Diljit (2017) fora do contexto educacional, com usuários de livrarias acadêmicas. Em todos os demais modelos esta hipótese foi confirmada, consonante a estudos anteriores em contextos educacionais (Dlacic *et al.*, 2014; Espartel *et al.*, 2008; Gonçalves *et al.*, 2003; Kilburn *et al.*, 2016; Kleinowski, 2010; Reichelt, 2012; Santini *et al.*, 2015).

Hipótese H8: A confiança exerce influência positiva sobre a satisfação. Esta hipótese foi confirmada em todos os modelos, na forma geral e na análise multigrupo, consonante a estudos anteriores realizados por Pereira (2017) no setor educacional, em uma escola de jovens e adultos, além de estudos em outros setores como o imobiliário (Almeida & Botelho, 2008) e em pesquisa realizada com 336 respondentes de diversos setores de prestação de serviços,

distribuídos em três categorias de acordo com o nível de personalização na prestação do serviço: alta / média / baixa personalização (Hennig-Thurau *et al.*, 2002).

Registra-se que de forma análoga ao construto valor percebido, a confiança, no caso dos Colégios A e C nos quais a qualidade não influencia diretamente a satisfação, atua também como mediadora da relação qualidade-satisfação. Além disso, na forma geral dos modelos e no Colégio B, o impacto indireto da qualidade na satisfação através da confiança é maior do que o impacto direto.

Complementarmente, registra-se o impacto da confiança na lealdade de forma indireta, através da satisfação, sendo o impacto indireto com a segunda maior relevância, ficando atrás somente do impacto indireto do valor percebido na lealdade, também através da satisfação. Este resultado corrobora os achados de Hennig-Thurau *et al.* (2002), que comprovou a importância da satisfação como mediador da relação confiança-lealdade, mesmo resultado encontrado por Garbarino e Johnson (1999), para clientes mais transacionais e menos relacionais, em pesquisa realizada com clientes de peças de teatro em Nova Iorque.

Hipótese H9: A confiança exerce influência positiva sobre o comprometimento. Esta hipótese foi confirmada em todos os modelos, na forma geral e na análise multigrupo, consonante a estudos anteriores realizados no setor da educação (Anjos, 2003; Basso *et al.*, 2015; Gosling, 2004; Perin *et al.*, 2012; Rojas-Méndez *et al.*, 2009), que indicam que a confiança fortalece o desejo de continuidade da relação.

Hipótese H10: O comprometimento exerce influência positiva sobre a lealdade. Esta hipótese foi rejeitada em todos os modelos testados, apresentando resultados contrários aos diversos trabalhos realizados em contextos educacionais (Anjos, 2003; Basso *et al.*, 2015; Giuliani *et al.*, 2010; Hennig-Thurau *et al.*, 2001; Perin *et al.*, 2012; Rojas-Méndez *et al.*, 2009; Santini *et al.*, 2014).

No entanto, destaca-se com maior relevância que os estudos referendados no presente trabalho que comprovaram relação significativa entre comprometimento e lealdade tiveram como respondentes os próprios alunos, diferentemente deste trabalho cujo questionário foi aplicado aos pais e/ou responsáveis dos alunos que estavam matriculados nas instituições educacionais pesquisadas.

Dessa forma, a falta de influência do comprometimento na lealdade pode encontrar explicação no fato do questionário ter sido aplicado em respondentes que não vivenciam diretamente a experiência da prestação do serviço educacional e que somente participam do sacrifício para obter o serviço. Sendo assim, os respondentes não têm a oportunidade de desenvolver um vínculo mais forte com a instituição educacional como no caso de um aluno,

assumindo então essa relação uma característica mais transacional e menos relacional, como a descrita por Garbarino e Johnson (1999), que realizaram uma pesquisa na qual a satisfação comprovou ser o grande impulsionador das intenções futuras para clientes transacionais. Segundo estes autores, diferentes fatores atuam como mediadores das intenções futuras levando-se em conta o nível de relacionamento do cliente com o provedor, sendo que “ao contrário de clientes relacionais baixos, cujas intenções futuras são impulsionadas pela satisfação geral, os clientes altamente relacionais e consistentes são motivados pela confiança e pelo comprometimento. Para clientes de alto nível, a satisfação geral não tem influência significativa nas intenções futuras” (Garbarino & Johnson, 1999, p. 82). Esta situação é contrária à do presente trabalho, no qual a satisfação e o valor percebido assumiram papéis primordiais como influenciadores da lealdade.

Importante ressaltar que, independentemente do vínculo do aluno com a instituição de ensino ser mais estreito e forte do que o vínculo desenvolvido pelos seus pais e/ou responsáveis, ainda assim a aplicação do questionário a estes últimos se justifica pelo fato de que são os pais e/ou responsáveis que acabam definindo em qual escola matricularão seus filhos, mesmo que haja uma interferência cada vez maior dos filhos na definição da escola (Diogo, 1995; Salume, 2006, Souki *et al.*, 2014).

Souki *et al.* (2014) realizaram pesquisa com 121 alunos de uma escola de ensino fundamental e médio de Belo Horizonte e, segundo esses autores, o poder de decisão dos alunos em questões relacionadas à lealdade seria baixo, afinal “os alunos podem apresentar um baixo controle sobre o seu comportamento, pois seus familiares detém capacidade de mantê-lo ou não na instituição” (Souki *et al.*, 2014, p.66).

Hipótese H11: A satisfação exerce influência direta e positiva sobre a lealdade. Esta hipótese foi confirmada em todos os modelos, na forma geral e na análise multigrupo, consonante a estudos anteriores realizados em contextos educacionais (Alves, 2011; Alves & Raposo, 2007; Costa *et al.*, 2014; Dehghan *et al.*, 2014; Giuliani *et al.*, 2010; Gosling *et al.*, 2007; Helgesen & Nettet, 2007a; 2007b; Marzo-Navarro *et al.*, 2005; Reichelt, 2012; Souki *et al.*, 2014; Subrahmanyam & Shekhar, 2017; Sultan & Wong, 2013; Temizer & Turkyilmaz, 2012).

Destaca-se que a satisfação exerce o maior impacto sobre a lealdade comparativamente às relações entre todos os outros construtos, mesmo resultado encontrado por Helgesen e Nettet (2007a) em estudo realizado com 454 alunos de uma instituição de ensino na Noruega e por Dehghan *et al.* (2014), em pesquisa realizada em instituição educacional nos Estados Unidos. Ambos trabalhos comprovaram que a relação satisfação-lealdade apresentava o relacionamento

de maior impacto dentre todos os outros relacionamentos entre os construtos dos modelos, confirmando dessa forma que a satisfação se constituía como o preditor que mais impactava a lealdade do aluno.

Ao se avaliar a importância da satisfação, deve-se levar em conta os efeitos indiretos que ocorrem sobre a lealdade, tendo a satisfação como mediadora. Além do efeito direto, a satisfação assume o papel de mediadora, principalmente entre o valor percebido e lealdade, que representa o segundo impacto mais relevante sobre as intenções futuras.

Hipótese H12: A satisfação exerce influência direta e positiva sobre o envolvimento. Esta hipótese foi testada exclusivamente no modelo inicial, sendo confirmada somente na forma geral do modelo e no Colégio A, de acordo com estudos anteriores em contextos não educacionais (Lai & Chen, 2011; Olsen, 2007; Tuu & Olsen, 2010), mas ressaltando-se que estes estudos, além de comprovarem a relação satisfação-envolvimento, também encontraram a atuação do envolvimento como mediador da relação satisfação-lealdade, o que foi rejeitado no presente trabalho.

Ressalta-se que no caso dos Colégios B e C, a satisfação não comprovou relação significativa com o envolvimento, contrariando a literatura indicada. Nestes dois casos, o único antecedente do envolvimento foi constituído pelo valor percebido.

Há de se salientar que os estudos anteriores (Lai & Chen, 2011; Olsen, 2007; Tuu & Olsen, 2010), utilizaram escalas do envolvimento somente com itens considerados como positivos, ou com itens que propiciassem respostas politicamente corretas mas não representativas da realidade, falhando em capturar sentimentos negativos de envolvimento. Esta indicação encontra respaldo no trabalho de Fernandes (2016), realizado com consumidores de serviços de manutenção de carros em uma concessionária. Face aos resultados encontrados no presente trabalho, a escala utilizada com itens não positivos ou que tenham o significado de sacrifício pode ser uma possível explicação para a não comprovação da relação satisfação-envolvimento, em uma situação na qual os respondentes, ao invés de se envolverem pela satisfação, poderiam se sentir obrigados a envolver, de forma compulsória, em razão da necessidade de elevar o desenvolvimento acadêmico de seus filhos, o que encontra ressonância com Diogo (1995):

A entrada na escola básica, as preocupações com o sucesso escolar, a seleção no acesso ao ensino secundário e superior, correspondem a ciclos vividos com incerteza e tensão por muitas famílias. A escola e o sucesso escolar correspondem à concretização ou à frustração das aspirações legítimas de mobilidade social que numerosas famílias anseiam para os seus filhos (Diogo, 1995, p.109).

Hipótese H12a: O envolvimento exerce influência direta e positiva sobre a satisfação. Esta hipótese foi testada exclusivamente no modelo rival, sendo confirmada no Colégio A, corroborando os trabalhos realizados no campo da psicologia da educação, como a pesquisa de Goldring e Shapira (1993) e o trabalho de Griffith (1996), ressaltando que este último encontrou essa relação de forma parcial, que se mostrou significativa mas com baixo impacto e somente na análise multigrupo, na qual os construtos integrantes do modelo (empoderamento, informação e clima social) conforme exposto anteriormente, apresentavam elevadas médias.

Importante registrar que no modelo rival o envolvimento possui apenas o valor percebido como antecedente e que o coeficiente de determinação de Pearson (R^2) apresentado pelo envolvimento foi de 29,6%. Embora este valor seja considerado como grande de acordo com as proposições de Cohen (1988), ainda assim registra-se como o menor valor do coeficiente de determinação de Pearson registrado neste modelo.

Por outro lado, na forma geral do modelo e nos Colégios B e C, o envolvimento não comprovou relação significativa com a satisfação, contrariando os estudos de Goldring e Shapira (1993), mas consonantes aos estudos de Griffith (1996), que rejeitou de forma parcial a influência do envolvimento na satisfação nos casos da análise multigrupo.

Destaca-se que, no modelo de Griffith (1996), o envolvimento comprovou influência positiva na satisfação somente em escolas com ambientes mais livres para os pais colaborarem e exercerem papéis mais ativos, cunhado pelo autor como empoderamento dos pais, em escolas mais propensas a atender a demandas individuais dos pais, nominado pelo autor como clima social, ou ainda, em escolas com níveis de comunicação mais frequentes e eficazes entre as duas partes, ao qual o autor chamou de nível da informação. Além disso, Seiders *et al.* (2005) apontam que altos níveis nesses quesitos indicam uma abordagem mais relacional.

Hipótese H13: Quanto maior for o envolvimento maior a influência da satisfação na lealdade. Esta hipótese foi rejeitada em todos os modelos, na forma geral e na análise multigrupo, contrariando estudos anteriores (Bloemer & De Ruyter, 1998; Dagger & David, 2012; Fernandes, 2016; Seiders *et al.*, 2005; Tuu & Olsen, 2010), mas consonante a outros estudos (Homburg & Giering, 2001; Olsen, 2007).

Dessa forma, o envolvimento, no presente estudo, pode ser caracterizado como um construto de impacto e não de moderação, resultado consonante ao encontrado por Espartel *et al.* (2008), que indicam que o envolvimento “parece não ser um construto moderador, uma vez que os modelos têm comportamento estatístico similar, mas um construto de impacto” (Espartel *et al.*, 2008, p. 20). Esta afirmação é corroborada por Olsen (2007), que afirma que o

envolvimento explica melhor os fenômenos quando utilizado como variável mediadora ou independente e não como variável moderadora.

Destaca-se que a capacidade explicativa do envolvimento apresentou valores discrepantes quando comparados aos outros construtos em todos os modelos analisados. No modelo inicial, o coeficiente de determinação de Pearson foi de 22,6% na forma geral, 43,6% no Colégio A (o maior apresentado), 18,3% no Colégio B e 26,2% no Colégio C, considerados, de acordo com as proposições de Cohen (1988) grande para os Colégios A e C e médio para a forma geral e Colégio B.

No modelo rival, o R^2 do envolvimento apresentado pelos modelos foi de 21,3% na forma geral, 29,6% no Colégio A, 18,0% no Colégio B e 25,4% no Colégio C, sendo considerado, de acordo com as proposições de Cohen (1988) como grande no caso do Colégio A e como valores médios na forma geral e nos Colégios B e C.

Comparativamente, constata-se que o menor valor apresentado pelo coeficiente de determinação de Pearson de todos os outros construtos foi de 63,2%, neste caso apresentado pelo comprometimento no Colégio B.

Hipótese H14: O envolvimento exerce influência direta e positiva sobre a lealdade. Esta hipótese foi rejeitada em todos os modelos, na forma geral e na análise multigrupo, contrariando estudos anteriores (Lai & Chen, 2011; Olsen, 2007; Seiders *et al.*, 2005; Tuu & Olsen, 2010). Ressalta-se que todos estes estudos foram realizados fora do contexto educacional.

No entanto, no caso do Colégio C, tanto no modelo inicial quanto no modelo rival, a relação envolvimento-lealdade foi significativa, porém de forma negativa, ou seja, no caso deste colégio, quanto maior o envolvimento menor a lealdade. Além disso, o Colégio C foi a única instituição cujo modelo não apresentou relação significativa na relação valor percebido-lealdade.

Importante registrar, conforme exposto anteriormente, que a capacidade explicativa do construto envolvimento apresentou valores bem discrepantes dos coeficientes apresentados por todos os outros construtos.

6 CONCLUSÃO

O objetivo deste trabalho foi o de propor e testar um modelo teórico que mensurasse o impacto dos construtos qualidade percebida, comprometimento, confiança, valor percebido, satisfação e envolvimento na lealdade dos tomadores de decisão de consumo de serviços educacionais. Para isso foi realizada uma pesquisa de natureza conclusiva causal transversal, com a aplicação de questionários para 619 pais ou responsáveis de três escolas privadas, que resultaram em 607 questionários válidos.

Foi utilizada a modelagem de equações estruturais para testar dois modelos estruturais, inicial e rival, sendo que a diferença entre os dois consistia na direção da relação entre dois construtos: envolvimento e satisfação. No modelo estrutural inicial, a relação consistia na mensuração do impacto da influência da satisfação no envolvimento. No modelo estrutural rival a relação consistia na mensuração do impacto da influência do envolvimento na satisfação.

Além dos construtos envolvimento e satisfação, por meio de pesquisa na literatura sobre marketing no contexto da educação, foram identificados outros quatro construtos com potencial de influenciar a lealdade: qualidade percebida, valor percebido, confiança e comprometimento.

A partir da definição dos construtos, passou-se à fase de validação do modelo teórico proposto, que foi operacionalizado por meio de escalas já utilizadas e validadas em estudos anteriores de marketing em contextos educacionais, que foram adotadas e adaptadas para o presente trabalho. A partir da aplicação desse instrumento aos pais e/ou responsáveis, foi possível realizar o teste empírico dessas escalas, validando-as, atingindo, então, o terceiro objetivo específico.

A aplicação do questionário nos três colégios também possibilitou a realização de análises univariadas de cada um dos construtos integrantes do modelo teórico proposto, bem como testes de comparação par-a-par para cada um deles, de maneira a permitir a avaliação do impacto das questões sócio demográficas nas percepções de qualidade, valor, confiança, comprometimento, satisfação, envolvimento e lealdade, permitindo que fossem realizadas inferências acerca das correlações entre algumas variáveis sócio demográficas e as médias dos construtos.

Sendo assim, exceto pelo envolvimento, do qual se pode afirmar unicamente que apresentou as menores médias em famílias com maior número de filhos, em todos os outros construtos, quanto maior a renda familiar mensal e quanto maior o nível de instrução do respondente, menor a média apresentada por cada um desses construtos, de forma que essa análise permitiu que se atingisse o segundo objetivo proposto.

Na sequência foram realizados testes de hipóteses através da modelagem de equações estruturais, apresentando resultados em ambos os modelos, inicial e rival, que confirmaram a maior parte das hipóteses propostas, comprovando algumas relações já consagradas em estudos anteriores de marketing.

Após a análise das medidas de qualidade dos dois modelos testados, optou-se por indicar o modelo inicial como o mais adequado para a presente pesquisa e, ao considerá-lo como objeto de análise, pode-se observar que a confiança comprovou relação positiva com a satisfação e o comprometimento tanto na forma geral quanto na análise multigrupo.

O comprometimento apresentou um resultado inesperado, não tendo comprovado relação positiva com a lealdade tanto na forma geral quanto na análise multigrupo. No entanto, conforme exposto anteriormente, o fato da pesquisa ter sido aplicada aos pais e/ou responsáveis pode explicar a rejeição dessa hipótese, pois não são esses que acabam usufruindo da prestação do serviço educacional. Importante ressaltar que ainda assim, os pais e/ou responsáveis constituem os sujeitos a quem a pesquisa deveria ter sido aplicada, pois são eles que acabam definindo a escola na qual matricularão seus filhos.

Pode-se considerar, pelo fato dos pais e/ou responsáveis não usufruírem da prestação do serviço educacional, mas tão somente, por serem os responsáveis pelos seus custos monetários e não monetários, que esses acabam por assumir as características dos clientes transacionais. Nesse caso, a lealdade não é influenciada pelo comprometimento, mas pela satisfação e pelo valor percebido, que por sua vez são influenciados pela qualidade, que neste cenário adquire maior relevância. Ou seja, considerar os pais e/ou responsáveis como clientes transacionais pode contribuir para explicar a não influência do comprometimento na lealdade.

Com relação à qualidade, pode-se observar a comprovação de sua influência positiva na satisfação, no comprometimento, no valor percebido e na confiança. Registra-se, no entanto, que a qualidade não comprovou influência na satisfação na análise multigrupo, nos Colégios A e C, exercendo então, influência nesse construto, somente de forma indireta, através do valor percebido e da confiança.

Nesse ambiente torna-se importante observar os efeitos que a satisfação recebe dos outros construtos antecedentes além da qualidade percebida, no qual pode-se notar que o valor percebido é o construto que apresenta maior efeito na satisfação, tanto na forma geral quanto na análise multigrupo, o que indica que os clientes são conscientes dos custos de obtenção do serviço, indicando um comportamento econômico racional.

Dessa forma, ao assumir uma maior relevância em relação principalmente à qualidade, mas também em relação à confiança na satisfação dos pais e/ou responsáveis, o valor percebido

comprova também sua importância como influenciador da lealdade, já que esta é influenciada principalmente pela satisfação.

Além disso, considerando a forma geral do modelo, o valor percebido também comprovou influência positiva na lealdade e no envolvimento. No entanto, na análise multigrupo o valor percebido não exerceu influência na lealdade no Colégio C, ou seja, a lealdade neste colégio foi determinada pela satisfação dos pais com o relacionamento da escola e não pelas percepções de valor.

Da mesma forma, o valor percebido não exerceu influência no envolvimento no Colégio A, caracterizando o envolvimento nesse colégio como constituído por componentes preponderantemente afetivos em razão de ter como antecedente exclusivo a satisfação. De forma contrária, nos Colégios B e C o envolvimento é constituído por componentes preponderantemente cognitivos, em função de ter como antecedente exclusivo o valor percebido.

Com relação ao envolvimento, na forma geral do modelo, esse construto não comprovou relação de moderação na relação satisfação-lealdade e nem tampouco comprovou relação positiva com a lealdade. Na análise multigrupo, porém, no Colégio C, o envolvimento, que é constituído por componentes preponderantemente cognitivos, comprovou relação significativa com a lealdade mas de forma negativa, ou seja, quanto maior o envolvimento menor a lealdade.

Considerando que o envolvimento, quando constituído por componentes cognitivos, pode representar custo na percepção dos clientes, pois maior envolvimento pode significar mais sacrifício, dedicação, pesquisa e acompanhamento da rotina dos filhos, o que significa custo não monetário, então taxas mais elevadas de envolvimento cognitivo podem significar diminuição da percepção de valor. Pode ser possível que esta diminuição na percepção de valor acabe comprometendo a influência do valor percebido na lealdade, como observado no caso do Colégio C, e que, incrementos na qualidade, poderiam compensar a influência redutora do envolvimento na percepção de valor, já que a qualidade possui relação de antecedência com o valor percebido e impacta a lealdade de forma indireta, sendo no caso do Colégio C através do valor percebido.

Já no caso do Colégio A, em que o envolvimento não é antecedido pelo valor percebido, mas somente pela satisfação, construto que está associado a julgamentos afetivos, não há interferência do envolvimento na lealdade. Uma explicação para isto seria que o envolvimento seria composto por sentimentos mais positivos do que negativos, ou seja, o envolvimento seria induzido pela escola em situações nas quais “os pais pensam que devem ajudar quando os professores lhes pedem ajuda com frequência” (Epstein, 1984, p. 71), em situações mais lúdicas

como o envolvimento em festas, exposições, atividades desportivas, culturais, comunitárias e outras atividades lúdicas e recreativas (Diogo, 1995), ou ainda, ocorrendo em ambientes escolares com elevado clima escolar e elevado empoderamento, que significam respectivamente o nível de conforto da relação dos pais com a escola e o nível de interferência que os pais percebem ter sobre a escola (Griffith, 1996).

Nesse contexto, o envolvimento está associado preponderantemente a sentimentos positivos e afetivos, mas que não são suficientes para influenciar a lealdade, pois não atenuam as tensões vivenciadas pelos pais relacionadas às expectativas de mobilidade social que criam para seus filhos, em função da educação que recebem, tensões estas que são ligadas a aspectos mais cognitivos do que afetivos.

Sendo assim, em síntese, na forma geral do modelo a lealdade é influenciada pela satisfação e pelo valor percebido e, de forma indireta pela qualidade e pela confiança. O valor percebido assume papel preponderante na influência da satisfação, sendo o antecedente com maior efeito sobre esse construto, o que indica um comportamento econômico racional por parte dos clientes de serviços educacionais. O envolvimento não modera a relação satisfação-lealdade e não influencia a lealdade, podendo ser constituído por componentes preponderantemente afetivos, quando antecidos pela satisfação ou cognitivos, quando antecidos pelo valor percebido, assumindo, neste caso, a característica de custo não monetário. Por fim, o comprometimento não comprovou influência na lealdade, podendo sugerir que os clientes assumem as características de clientes transacionais.

Como contribuição acadêmica, as relações acerca do construto envolvimento constituem um achado importante do presente trabalho, visto que este construto foi pouco utilizado em estudos de marketing realizados em contextos educacionais e os resultados encontrados são distintos do que era esperado em razão da literatura existente.

Sendo assim, a expectativa do envolvimento influenciar de forma positiva a lealdade não foi comprovada, tendo ainda apresentado uma influência negativa na análise multigrupo, demonstrando a importância da influência, na lealdade, do valor percebido de forma direta e da qualidade, através do valor percebido, de forma indireta. Pode-se indicar, dessa forma, que em contextos nos quais o valor percebido não influencia a lealdade mas influencia o envolvimento, este último influencia negativamente a lealdade. Em outras palavras, isto significa que no caso da lealdade ser impactada somente pela satisfação, não sofrendo impacto do valor percebido, ela é definida pela satisfação do pais com o relacionamento da escola e não pelas percepções de valor que os pais possuem a respeito dela. Assim sendo, em determinados contextos, incrementos no envolvimento que signifiquem elevação de sacrifício impactarão a lealdade de

forma negativa, pois os pais e/ou responsáveis podem considerar esses sacrifícios como muito altos, deteriorando a influência da satisfação sobre a lealdade, que a possui como sua única antecedente.

Os resultados ainda podem indicar que, para que o envolvimento não influencie negativamente a lealdade, faz-se necessário que a satisfação, ao invés do valor percebido, influencie o envolvimento, introduzindo componentes afetivos, ou que o valor percebido impacte a lealdade, o que pode ser obtido através de uma elevação da qualidade percebida, que teria a possibilidade de impactar de forma indireta a lealdade através do valor percebido.

Como contribuição gerencial, as instituições de ensino devem procurar se preocupar com os influenciadores do valor percebido e com os atributos que interferem na qualidade, de forma a elevar a satisfação de seus clientes. Ao mesmo tempo, devem reduzir o sacrifício do envolvimento cognitivo dos pais com o desenvolvimento acadêmico dos filhos e procurar envolvê-los nos aspectos afetivos, como as datas comemorativas, palestras sobre relação família-aluno-escola, festas, exposições, apresentações artísticas, desportivas e culturais.

Conforme exposto anteriormente, diversas pesquisas comprovaram que o envolvimento dos pais com o desenvolvimento acadêmico dos filhos impacta positivamente o sucesso acadêmico. No entanto, de acordo com os resultados encontrados no presente trabalho, o envolvimento não influencia a lealdade e, ainda indica que pode, quando constituído por aspectos cognitivos, impactar de forma negativa a lealdade. Dessa forma, as instituições de educação preocupadas em reter seus alunos devem buscar formas de minimizar o envolvimento dos pais com seus filhos, no que diz respeito aos aspectos cognitivos.

Ainda que taxas de sucesso acadêmico mais elevadas possam conduzir a uma elevação na percepção de valor ou de percepção de qualidade dos pais a respeito da escola, essa busca pela elevação da qualidade ou do valor deve ser um ônus da instituição, que se for transferido para os pais, via envolvimento cognitivo, constitui um risco para a retenção de alunos. Sendo assim é a escola que deve ter o ônus por esta ação, que a título de exemplo pode ser constituída pela oferta de material didático capaz de suprir as demandas pedagógicas e de aprendizado de seus alunos através de vídeo-aulas complementares às aulas presenciais, apostilas complementares aos livros didáticos, tutores capazes de suprir as dúvidas dos alunos fora do horário escolar, acompanhamento da frequência dos alunos nas aulas ou acompanhamento do rendimento escolar, dentre outras atividades que reduzam a necessidade dos pais se envolverem cognitivamente com seus filhos.

Além disso, a escola pode ampliar o envolvimento dos pais por meio de aspectos afetivos, propiciando uma maior liberdade para os pais colaborarem e exercerem papéis ativos,

dispensando mais atenção às demandas individuais, mantendo uma comunicação mais frequente e de mão dupla ou através da simples oferta e convite para os pais participarem em comemorações, apresentações culturais, artísticas e desportivas, campanhas comunitárias e palestras a respeito de temas diversos que interessem aos pais e alunos. Além do aspecto afetivo no envolvimento, esta abordagem é caracterizada por ser mais relacional, o que pode elevar a confiança na instituição gerando impactos mais substanciais na satisfação e, conseqüentemente, na lealdade.

As instituições devem se concentrar em elevar as percepções de valor e confiança, pois estas constituem os principais antecedentes da satisfação, que é a maior influenciadora da lealdade. Devem também se preocupar com a qualidade, pois esta possui grande influência sobre o valor percebido e sobre a confiança, e para o caso de haver o envolvimento cognitivo, há a indicação de que a qualidade percebida pode ser o principal *driver* da influência do valor percebido na lealdade, que por sua vez, há indicação de que pode impedir que o envolvimento influencie a lealdade de forma negativa.

6.1 SUGESTÕES FUTURAS

Sobre as sugestões para estudos futuros, são oferecidas quatro, três das quais relacionadas ao construto envolvimento. Primeiro, uma pesquisa para identificar outros antecedentes do envolvimento seria frutífera em função dos valores de R^2 que foram obtidos no presente estudo. Pode ser que com uma capacidade explicativa mais elevada, as relações do envolvimento com os outros construtos do modelo sejam alteradas, apresentando resultados mais amplos. Em segundo lugar, considerando que estudos anteriores indicaram que o envolvimento influencia o sucesso acadêmico, que por sua vez influencia a motivação, seria proveitoso analisar modelos com a presença destes construtos e sua interferência na lealdade e na satisfação. Ou seja, seria apropriado explorar modelos mais abrangentes dos *drivers* do envolvimento e intenções a partir da inclusão de outros construtos, com relações de antecedência e consequência com o envolvimento.

Em terceiro lugar, sugere-se pesquisas complementares que contribuam para compreender melhor as relações entre envolvimento, valor percebido e lealdade, de modo que possam ser feitas inferências com maior acurácia sobre as relações entre valor percebido e envolvimento e entre esses construtos e a lealdade.

Finalizando, esta pesquisa revelou, de forma contrária a esperada, a relação não significativa entre comprometimento e lealdade, que encontrou justificativa em razão dos respondentes não serem os sujeitos que usufruem de forma direta do consumo da prestação do

serviço, mas quem absorve o custo de obtê-lo e quem determina se continuará leal, fato este que os qualifica como respondentes da presente pesquisa.

Sendo assim, uma quarta sugestão para estudos futuros consiste na proposição de hipótese que teste a influência do comprometimento de forma direta na satisfação e, conseqüentemente, de forma indireta na lealdade. A partir dos resultados encontrados poderiam ser feitas importantes considerações, principalmente em instituições de educação com o perfil similar ao do Colégio A da presente pesquisa, que de acordo com Seiders *et al.* (2005), apresenta um tipo de envolvimento dos pais mais similar ao relacional.

6.2 LIMITAÇÕES

Uma limitação reside nos valores R^2 apresentados pelo construto envolvimento, com diferenças consideráveis dos valores apresentados pelos outros construtos em todos os modelos, de forma a ter sido sugerido por este autor, para estudos futuros, a pesquisa de outros construtos que possam ser antecedentes do envolvimento, para que seja possível a apresentação de um coeficiente R^2 mais elevado.

Deve-se ainda ter cautela na generalização dos resultados, que pode ser preconizada a partir dos próprios resultados apresentados na análise multigrupo, nos quais os resultados encontrados em cada colégio diferenciaram-se um dos outros.

REFERÊNCIAS

- Abdullah, F. (2006). The development of HEDPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector. *International Journal of Consumer Studies*, 30(6), 569-581.
- Almeida, A. R. D., & Botelho, D. (2008). Antecedentes da satisfação no setor imobiliário. *Revista de Administração de Empresas*, 48(2), 08-21.
- Alves, H. (2011). The measurement of perceived value in higher education: a unidimensional approach. *The Service Industries Journal*, 31(12), 1943-1960.
- Alves, H., & Raposo, M. (2007). Conceptual model of student satisfaction in higher education. *Total Quality Management*, 18(5), 571-588.
- Anderson, E.W., Fornell C., & Lehmann, D.R. (1994). Customer satisfaction, market share, and profitability: findings from Sweden. *Journal of Marketing*, 58(3), 53-66.
- Anderson, K. J., & Minke, K. M. (2007). Parent involvement in education: toward an understanding of parent's decision making. *The Journal of Educational Research*, 100(5), 311-323.
- Anjos, M. R. dos, Neto (2003). *Construção e teste de um modelo teórico de marketing de relacionamento para o setor de educação*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil.
- Arelaro, L. R. G. (2005). O ensino fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências. *Educação e Sociedade*, 26(92), 1039-1066.
- Ball, D., Coelho, P.S., & Vilares, M. (2006). Service personalization and loyalty. *Journal of Services Marketing*, 20(6), 391-403.
- Baptista, P. P. (2005) *Lealdade do consumidor e os seus antecedentes: um estudo aplicado ao setor varejista na internet*. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Barclay, D., Higgins, C., & Thompson, R. (1995). The partial least squares (PLS) approach to causal modeling: Personal computer adoption and use as an illustration. *Technology Studies*, 2(2), 285-309.
- Barreto, I. F., Crescitelli, E., & Figueiredo, J. C. B. (2015). Resultados de marketing de relacionamento: proposição de modelo por meio de mapeamento cognitivo. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, 17(58), 1371-1389.
- Basso, K., Schwab, E. A., Isbert, L. T. M., & Slongo, L. A. (2015). Relações de interdependência entre confiança, comprometimento, qualidade percebida e lealdade em estudantes do ensino superior. *Revista Economia & Gestão*, 15(41), 5-32.
- Bell, S. J., Auh, S., & Smalley, K. (2005). Customer relationship dynamics: service quality and customer loyalty in the context of varying levels of customer expertise and switching costs. *Journal of the Academy of Marketing Science*. 33(2), 169-183.

- Benini, K., & Scheid, E. (2013). Fatores influenciadores no processo de decisão na escolha da escola de ensino particular. *Revista Destaques Acadêmicos*, 5(1), 93-105.
- Benner, A. D., Boyle, A. E., & Sadler, S. (2016). Parental involvement and adolescents' educational success: the roles of prior achievement and socioeconomic status. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(6), 1053-1064.
- Bergamo, F. V. D. M., Giuliani, A. C., & Galli, L. C. L. A. (2011). Modelo de lealdade e retenção de alunos para instituições do ensino superior: um estudo teórico com base no marketing de relacionamento. *BBR-Brazilian Business Review*, 8(2), 43-67.
- Bergamo, F. V., Ponchio, M. C., Zambaldi, F., Giuliani, A. C., & Spers, E. E. (2010). De prospect a aluno: fatores influenciadores da escolha de uma instituição de ensino superior. *Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos*, 7(3), 182-193.
- Bienstock, C. C., & Stafford, M. R. (2006). Measuring involvement with the service; a further investigation of scale validity and dimensionality. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 14(3), 209-221.
- Bisquerra, R., Sarriera, J. C., & Martínez, F. (2004). *Introdução à estatística: enfoque informático com o pacote estatístico SPSS*. Porto Alegre: Artmed.
- Bloemer, J. M., & De Ruyter, K. (1998). On the relationship between store image, store satisfaction and store loyalty. *European Journal of Marketing*, 32(5/6), 499-513.
- Boksberger, P. E., & Melsen, L. (2011). Perceived value: a critical examination of definitions, concepts and measures for the service industry. *Journal of Services Marketing*, 25(3), 229-240.
- Bonfadini, G. J. (2006). O relacionamento das organizações com públicos: uma abordagem comparativa entre as relações públicas e o marketing de relacionamento. [versão eletrônica], *Unirevista*. 1(3), jul.2006. Recuperado em 20 de outubro de 2017 de http://www.unirevista.unisinos.br/pdf/UNIrev_Bonfadini.pdf.
- Boulding, W., Kalra, A., Staelin, R., & Zeithaml, V. A. (1993). A dynamic process model of service quality: from expectations to behavioral intentions. *Journal of Marketing Research*, 30(1), 7-27.
- Brochado, A. (2009). Comparing alternative instruments to measure service quality in higher education. *Quality Assurance in education*, 17(2), 174-190.
- Carelli, G. (2002, fevereiro 27). Os novos donos. *Veja São Paulo*, 1740, 92-95.
- Caruana, A. (2002). Service loyalty: the effects of service quality and the mediating role of customer satisfaction. *European Journal of Marketing*, 36(7/8), 811-830.
- Carvalho, M. C. (2009). *Avaliação da qualidade percebida nas instituições de ensino técnico: um estudo no município de Lavras, Minas Gerais*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Lavras, Lavras, MG, Brasil.
- Cho, J. E., & Hu, H. (2009). The effect of service quality on trust and commitment varying across generations. *International Journal of Consumer Studies*, 33(4), 468-476.

- Churchill, G. (1999). *Marketing research: methodological foundations*. Fort Worth: The Dryden Press.
- Cia, F. D., Affonseca, S. M., & Barham, E. J. (2004). A relação entre o envolvimento paterno e o desempenho acadêmico dos filhos. *Paidéia, 14*(29), 277-286.
- _____; Pamplin, R. C. O., & Williams, L. C. A. (2008). O impacto do envolvimento parental no desempenho acadêmico de crianças escolares. *Psicologia em Estudo, 13*(2), p. 351-360.
- Clark, D. L., & Meloy, J. M. (1990). Recanting bureaucracy: A democratic structure for leadership in schools. In A. Lieberman (Ed.), *Schools as collaborative cultures: Creating the future now* (pp. 3-23). London: Falmer Press.
- Coelho, C. D. A. (2004). *Avaliação da qualidade percebida em serviços: aplicação em um colégio privado de ensino fundamental e médio*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. 2nd ed. New York: Psychology Press.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological bulletin, 112*(1), 155.
- Costa, A., Costa, R. O., & Bergamo, F. V. M. (2014). Marketing de Relacionamento em Instituições Educacionais: uma análise em uma instituição universitária. *Revista Formadores, 7*(2), 35-52.
- Cronin, J. J., Michael, K. B., & Hult, T. M. (2000). Assessing the effects of quality, value, and customer satisfaction on consumer behavioral intentions in service environments. *Journal of Retailing, 76*(2), 193-218.
- Czarniawska, B., & Genell, K. (2002). Gone shopping? Universities on their way to the market. *Scandinavian Journal of Management, 18*(4), 455-474.
- Dabholkar, P. A. (1995). A contingency framework for predicting causality between customer satisfaction and service quality. *ACR North American Advances, 22*, 101-108. Recuperado de <<http://acrwebsite.org/volumes/7677/volumes/v22/NA-22>>
- Dagger, T. S., & David, M. E. (2012). Uncovering the real effect of switching costs on the satisfaction-loyalty association: the critical role of involvement and relationship benefits. *European Journal of Marketing, 46*(3/4), 447-468.
- Davok, D. F. (2006). *Modelo de Meta-Avaliação de Processos de Avaliação da Qualidade de Cursos de Graduação*. Tese de doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.
- Dean, A. M. (2007). The impact of the customer orientation of call center employees on customers' affective commitment and loyalty. *Journal of Service Research, 10*(2), 161-173.
- Dehghan, A., Dugger, J., Dobrzykowski, D., & Balazs, A. (2014). The antecedents of student loyalty in online programs. *International Journal of Educational Management, 28*(1), 15-35.

- Diogo, J. M. L. (1995). *Cultura de escola e interação com a família: contributo para o estudo das dinâmicas de envolvimento das famílias na vida escolar*. Dissertação de mestrado, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Dlacic, J., Arslanagic, M., Kadic-Maglajlic, S., Markovic, S., & Raspor, S. (2014). Exploring perceived service quality, perceived value, and repurchase intention in higher education using structural equation modelling. *Total Quality Management & Business Excellence*, 25(1-2), 141-157.
- Dominguez, S. (2000). O Valor Percebido como Elemento Estratégico para Obter Lealdade dos Clientes. *Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo*, 7(4), 53-64.
- Doña-Toledo, L., Luque-Martínez, T., & Del Barrio-García, S. (2017). Antecedents and consequences of university perceived value, according to graduates: the moderating role of higher education involvement. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 14(4), 535-565.
- Efron, B., & Tibshirani, R. J. (1994). *An introduction to the bootstrap*. CRC press.
- Eisingerich, A. B., & Bell, S. J. (2008). Perceived service quality and customer trust: Does enhancing customers' service knowledge matter? *Journal of Service Research*, 10(3), 256-268.
- Epstein, J. (1984). School policy and parental involvement: research results. *Educational Horizons*, 62(2), 70-72.
- Epstein, J. (1987). Parent involvement: what research says to administrators. *Education and Urban Society*, 19(2), p. 119-136.
- Espartel, L. B.; Sampaio, C. H.; & Perin, M. G. (2008). O impacto do envolvimento e as relações entre confiança, valor percebido e lealdade: um estudo em uma IES privada. *Revista de Negócios*, 13(2), 11-25.
- Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family involvement questionnaire: a multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92(4), 367-376.
- Fernandes, A. (2016). *A relação entre satisfação e respostas comportamentais e de intenção dos consumidores: os efeitos indiretos do envolvimento e reputação*. Dissertação de mestrado, Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP, Brasil
- Ferreira, P. V. (2016). Panorama histórico: desenvolvimento da educação básica privada no Brasil. *Cadernos de Educação*, 15(31), 23-38.
- Filzmoser, P., Varmuza, K., & Filzmoser, M. P. (2017). Package 'chemometrics'.
- Fornell, C., Johnson, M. D., Anderson, E. W., Cha, J., & Bryant, B. E. (1996). The American customer satisfaction index: nature, purpose, and findings. *Journal of Marketing*, 60(4), 7-18.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50.

- Fullerton, G. (2003). When does commitment lead to loyalty? *Journal of Service Research*, 5(4), 333-344.
- Fullerton, G. (2005). The service quality–loyalty relationship in retail services: does commitment matter? *Journal of Retailing and Consumer Services*, 12(2), 99-111.
- Garbarino, E., & Johnson, M. S. (1999). The different roles of satisfaction, trust, and commitment in customer relationships. *The Journal of Marketing*, 63(2), 70-87.
- Giuliani, A. C., Camargo, S. H. C. R. V., & Galli, L. C. L. A. (2010). A lealdade do estudante baseada na qualidade do relacionamento: uma análise comparativa dos estudantes de administração da região de Campinas com a Região de Ribeirão Preto, Estado de São Paulo. *Revista de Administração da Unimep*, 8(2), 128-153.
- Goldring, E. B., & Shapira, R. (1993). Choice, empowerment, and involvement: what satisfies parents? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15(4), 396-409.
- Gonçalves, C. Filho, Guerra, R. S., & Moura, A. (2003). Mensuração de satisfação, qualidade, lealdade, valor e expectativa em instituições de ensino superior: um estudo do modelo ACSI através de equações estruturais. *Anais do Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração. Atibaia, SP, Brasil*, 27.
- Gosling, M. S. (2004). *Modelo estrutural de marketing de relacionamento: aplicação e validação em uma instituição de ensino*. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.
- _____, Monteiro, P. R. R., & Parente, E. (2007). Estratégias de marketing de relacionamento em instituições de ensino: um estudo exploratório. *Anais do Encontro Nacional de Engenharia de Produção. Rio de Janeiro, RJ, Brasil*, 27.
- Greenwald, A. G., & Leavitt, C. (1984). Audience involvement in advertising: four levels. *Journal of Consumer Research*, 11(1), 581-592.
- Gremler, D., & Brown, S. (1999). The loyalty-ripple effect: appreciating the full value of costumers. *International Journal of Service Industry Management*, 10(3), 271-291.
- Griffith, J. (1996). Test of a model of the organizational antecedents of parental involvement and satisfaction with public education. *Human Relations*, 49(12), 1549-1571.
- Gundlach, G.T., Achrol, R.S., & Mentzer, J.T. (1995). The structure of commitment in exchange. *The Journal of Marketing*, 59(1), 78-92.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise Multivariada de Dados*. Porto Alegre: Bookman (ed. 6).
- Hair Jr, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C., & Sarstedt, M. (2014). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)*. Sage Publications.
- Helgesen, Ø., & Nettet, E. (2007a). Images, satisfaction and antecedents: drivers of student loyalty? A case study of a Norwegian university college. *Corporate Reputation Review*, 10(1), 38-59.

- Helgesen, Ø., & Nettet, E. (2007b). What accounts for students' loyalty? Some field study evidence. *International Journal of Educational Management*, 21(2), 126-143.
- Hennig-Thurau, T., Gwinner, K. P., & Gremler, D. D. (2002). Understanding relationship marketing outcomes: an integration of relational benefits and relationship quality. *Journal of Service Research*, 4(3), 230-247.
- Hennig-Thurau, T., Langer, M. F., & Hansen, U. (2001). Modeling and managing student loyalty: An approach based on the concept of relationship quality. *Journal of Service Research*, 3(4), 331-344.
- Henseler, J., & Sarstedt, M. (2013). Goodness of fit indices for partial least squares path modeling. *Computational Statistics*, 28(2), 565-580.
- Hernon, P. (2002). Quality: new directions in the research. *Journal of Academic Librarianship*, 28(4), 224-231.
- Hirschman, E. C., & Holbrook, M. B. (1982). Hedonic consumption: emerging concepts, methods and propositions. *The Journal of Marketing*, 46(3), 92-101.
- Ho, C-I. (2007). The development of an e-travel service quality scale. *Tourism Management*, 28(6), 1434-1449.
- Hollander, M., & Douglas A. W. (1999). *Nonparametric Statistical Methods*. New York: John Wiley & Sons.
- Homburg, C., & Giering, A. (2001). Personal characteristics as moderators of the relationship between customer satisfaction and loyalty-an empirical analysis. *Psychology & Marketing*, 18(1), 43-66.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education?. *Review of educational research*, 67(1), 3-42.
- Hoyt, J.E., & Howell, S.L. (2011). Beyond customer satisfaction: reexamining customer loyalty to evaluate continuing education programs. *The Journal of Continuing Higher Education*, 59(1), 21-33.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. *Sinopses Estatísticas da Educação Básica*. Recuperado em 21 outubro, 2017, de <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>
- Jacomini, M. A., & Klein, S. B. (2017). Qualidade da educação e ensino fundamental de nove anos: algumas reflexões. *Revista@mbienteeducação*, 3(1), 75-92.
- Kanji, G. K., Malek, A., & Tambi, B. A. (1999). Total quality management in UK higher education institutions. *Total Quality Management*, 10(1), 129-153.
- Kleinowski, H. L. (2010). *As relações entre confiança, valor e lealdade no contexto do ensino superior presencial*. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.

- Kilburn, B., Kilburn, A., & Davis, D. (2016). Building collegiate e-loyalty: the role of perceived value in the quality-loyalty linkage in online higher education. *Contemporary Issues in Education Research*, 9(3), 95-102.
- Kiran, K., & Diljit, S. (2017). Antecedents of customer loyalty: does service quality suffice? *Malaysian Journal of Library & Information Science*, 16(2), 95-113.
- Ladhari, R. (2009). Service quality, emotional satisfaction, and behavioral intentions: a study in the hotel industry. *Managing Service Quality*, 19(3), 308-331.
- Lai, W. T., & Chen, C. F. (2011). Behavioral intentions of public transit passengers - the roles of service quality, perceived value, satisfaction and involvement. *Transport Policy*, 18(2), 318-325.
- Ledden, L., Kalafatis, S. P., & Samouel, P. (2007). The relationship between personal values and perceived value of education. *Journal of Business Research*, 60(9), 965-974.
- Lin, C. H., Sher, P. J., & Shih, H. Y. (2005). Past progress and future directions in conceptualizing customer perceived value. *International Journal of Service Industry Management*, 16(4), 318-336.
- Lovelock, C. H. (1983). Classifying services to gain strategic marketing insights. *Journal of Marketing*, 47(3), 9-20.
- Machado, M. L., Brites, R., Magalhães, A., & Sá, M. J. (2011). Satisfaction with higher education: critical data for student development. *European Journal of Education*, 46(3), 415-432.
- Malhotra, N. K. (2006). *Pesquisa de Marketing, Uma Orientação Aplicada*. 4. ed. Porto Alegre: Bookman.
- Martins, J. M. D., Teixeira, L. A. A., & Silva, J. T. M. (2009). Marketing Educacional: uma análise de atributos e posicionamento de instituições de ensino superior. *Revista ADM. MADE*, 13(1), 57-75.
- Martins, S. C., Mauritti, S., Nunes, N., Costa, A. F., & Romão, A. L. (2016). A educação ainda é importante para a mobilidade social? Uma perspectiva das desigualdades educacionais da Europa do sul no contexto europeu. *Revista Portuguesa de Educação*, 29(2), 261-285.
- Marzo-Navarro, M., Pedraja-Iglesias, M., & Rivera-Torres, M.P. (2005). A new management element for universities: satisfaction with the courses offered. *International Journal of Educational Management*, 19(6), 505-26.
- Mattar, F. (1996). *Pesquisa de marketing: edição compacta*. São Paulo: Atlas.
- McDougall, G., & Levesque, T. (2000). Customer satisfaction with services: putting perceived value into equation. *Journal of Services Marketing*. 14(5), 392-410.
- Mingoti, S. A. (2005). *Análise de Dados Através de Métodos de Estatística Multivariada: uma abordagem aplicada*. Belo Horizonte: UFMG.

- Morgan, R. M., & Hunt, S.D. (1994). The commitment–trust theory of relationship marketing. *Journal of Marketing*, 58(3), 20–38.
- Mukherjee, A., Pinto, M. B., & Malhotra, N. (2009). Power perceptions and modes of complaining in higher education. *The Service Industries Journal*, 29(11), 1615–1633.
- Oliveira, C. J. de (2010). *Marketing de relacionamento em uma escola particular de Patos de Minas: uma análise a partir do modelo Mussnich*. Dissertação de mestrado, Faculdade Novos Horizonte, Belo Horizonte, MG, Brasil.
- Oliveira, M. C. (2012). *Os motivos das relações entre os construtos qualidade percebida, confiança, comprometimento e lealdade na educação à distância*. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Oliveira, C. I., & Silva, M. L. G. R. (2016). Resenhas. *Revista Brasileira de Educação*, 21(64), 253-256.
- Oliver, R. L. (1980). A cognitive model of the antecedents and consequences of satisfaction decisions. *Journal of Marketing Research*, 17(4), 460-469.
- Olsen, S. O. (2007). Repurchase loyalty: The role of involvement and satisfaction. *Psychology & Marketing*, 24(4), 315-341.
- O'Malley, L., & Tynan, C. (2005). Marketing de relacionamento. In: Baker, M. J. *Administração de marketing*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Parasuraman, A. (1997). Reflections on gaining competitive advantage through customer value. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 25(2), 154-161.
- _____, & Grewal, D. (2000). The impact of technology on the quality-value-loyalty chain: a research agenda. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 28(1), 168-174.
- _____, Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1985). A conceptual model of service quality and its implication for future research. *Journal of Marketing*, 49(4), 41-50.
- _____, _____, & Malhotra, A. (2005). ES-QUAL: A multiple item scale for assessing electronic service quality. *Journal of Service Research*, 7(3), 213-233.
- Parker, F. L., Piotrkowski, C. S., & Peay, L. (1987). Head Start as a social support for mothers: The psychological benefits of involvement. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57(2), 220-233.
- Pereira, E. C., (2017). *A gestão da qualidade e seu impacto no desempenho da educação de jovens e adultos: um estudo de caso focado no modelo SERVQUAL*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, Brasil.
- Perin, M. G., Sampaio, C. H., Simões, C., & Pólvara, R. P. (2012). Modeling antecedentes of student loyalty in higher education. *Journal of Marketing for Higher Education*. 22(1), 101-116.
- Petrick J. F. (2002). Development of a multi-dimensional scale for measuring the perceived value of a service. *Journal of Leisure Research*, 34(2), 119–134.

- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879.
- Ranjbarian, B., Sanayei, A., Kaboli, M. R., & Hadadian, A. (2012). An analysis of brand image, perceived quality, customer satisfaction and re-purchase intention in Iranian department stores. *International Journal of Business and Management*, 7(6), 40-48.
- Reichelt, V. P. (2012). Valor percebido e seu impacto na lealdade: proposição e teste de modelo quanto ao relacionamento entre as instituições de ensino superior e seus alunos. *Revista Gestão Universitária na América Latina*, 5(3), 132-154.
- Ringle, C. M., Silva, D., & Bido, D. D. S. (2014). Modelagem de equações estruturais com utilização do SmartPLS. *Revista Brasileira de Marketing*, 13(2), 56-73.
- Rojas-Méndez, J. I., Vasquez-Parraga, A. Z., Kara, A. L. I., & Cerda-Urrutia, A. (2009). Determinants of student loyalty in higher education: A tested relationship approach in Latin America. *Latin American Business Review*, 10(1), 21-39.
- Rosa, C. M., Lopes, N. F. M., & Carbello, S. R. C. (2015). Expansão, democratização e a qualidade da educação básica no Brasil. *Póiesis Pedagógica*, 13(1), 162-179.
- Salume, P. K. (2006). *Atributos relevantes que contribuem na decisão pela escola dos filhos: um estudo de caso*. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.
- Santiago, H. H. O., Arruda, M. T. A. L., Dantas, P. A. C., & Oliveira, M. F. S. (2014). A influência do marketing boca a boca na decisão de compra dos clientes de uma instituição de ensino. *Revista Expopep*, 1(1), 1-13.
- Santini, F. O., Guimarães, J. C. F., & Severo, E. A., (2014). Qualidade, comprometimento e confiança na retenção de alunos no ensino superior. *Revista Gestão Universitária na América Latina*, 7(1), 274-297.
- _____, Ladeira, W. J., Araújo, C. F., & Finkler, E. N. R. (2015). A relação entre percepção de valor e retenção: uma análise entre faculdades e universidades particulares. *Revista de Gestão*, 22(3), 417-433.
- Santos, C. P., & Rossi, C. A. V. (2002). Os antecedentes da confiança do consumidor em episódios envolvendo reclamações sobre serviços. *Anais do Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração*, Salvador, PR, Brasil, 26.
- Saviani, D. (2006). O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: Saviani, D.; Almeida, J. S.; Souza, R. F.; & Valdemarin, V. T. *O legado educacional do século XX* (2a ed., pp. 09-57). Campinas, SP: Autores Associados.
- Schertzer, C.B., & Schertzer, S.M. (2004). Student satisfaction and retention: a conceptual Model. *Journal of Marketing for Higher Education*, 14(1), 79-91.

- Schneider, B., & White, S. S. (2000). Climbing the commitment ladder: the role of expectations disconfirmation on customer's behavioral intentions. *Journal of Service Research*, 2(3), 240-253.
- Seay, T., Seaman, S., & Cohen, D. (1996). Measuring and improving the quality of public services: a hybrid approach. *Library Trends*, 44(3), 464-490.
- Seiders, K., Voss, G. B., Grewal, D., & Godfrey, A. L. (2005). Do satisfied customers buy more? Examining moderating influences in a retailing context. *Journal of Marketing*, 69(4), 26-43.
- Sharabi, M. (2013). Managing and improving service quality in higher education. *International Journal of Quality and Service Sciences*, 5(3), 309-320.
- Sheth, J. N., & Parvatiyar, A. (1995). The evolution of relationship marketing. *International Business Review*, 4(4), 397-418.
- Silva, M. P. D. M. (2016). *A utilização do método SERVQUAL voltado à gestão da qualidade em serviços no Sesi Educação*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, Brasil.
- Singh, J., & Sirdeshmukh, D. (2000). Agency and trust mechanisms in consumer satisfaction and loyalty judgments. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 28(1), 150-167.
- Sirdeshmukh, D., Singh, J., & Sabol, B. (2002). Consumer trust, value and loyalty in relational exchanges. *Journal of Marketing*, 66(1), 15-37.
- Sojkin, B., Bartkowiak, P., & Skuza, A. (2012). Determinants of higher education choices and student satisfaction: the case of Poland. *Higher Education*, 63(5), 565-581.
- Soper, D.S. (2018). Post-hoc Statistical Power Calculator for Multiple Regression [Programa de computador]. Disponível em <http://www.danielsoper.com/statcalc>.
- Souki, G. Q., Moura, L. R. C., Neto, M. T. R., & Sales, V. F. D. (2014). Impactos da qualidade percebida sobre as atitudes e intenções comportamentais em uma pequena instituição de ensino. *Revista da Micro e Pequena Empresa*. Campo Limpo Paulista. 8(1), 52-67.
- Spiteri, J. M., & Dion, P. A. (2004). Customer value, overall satisfaction, end-user loyalty, and market performance in detail intensive industries. *Industrial Marketing Management*, 33(8), 675-687.
- Stevenson, W. J., & De Farias, A. A. (1981). *Estatística aplicada à administração*. São Paulo: Harbra.
- Subrahmanyam, A., & Shekhar, B. R. R. (2017). Where do you find loyalty in the contemporary university scene? *Journal of Applied Research in Higher Education*, 9(3), 378-393.
- Suh, J. C., & Youjae, Y. (2006). When brand attitudes affect the customer satisfaction-loyalty relation: the moderating role of product involvement. *Journal of Consumer Psychology*, 16(2), 145-155.

- Sultan, P., & Wong, H.Y. (2013). Antecedents and consequences of service quality in a higher education context: a qualitative research. *Quality Assurance in Education*, 21(1), 70-95.
- Sweeney, J. C., & Soutar, G. N. (2001). Consumer perceived value: the development of a multiple item scale. *Journal of Retailing*, 77(2), 203-220
- Team, R. C. (2018). R: a language and environment for statistical computing. Vienna: R Foundation for Statistical Computing.
- Temizer, L., & Turkyilmaz, A. (2012). Implementation of student satisfaction index model in higher education institutions. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 3802-3806.
- Tham, C. M., & Werner, J. M. (2005). Designing and evaluating e-learning in higher education: A review and recommendations. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 11(2), 15-25.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125.
- Tuu, H. H., & Olsen, S. O. (2010). Ambivalence and involvement in the satisfaction-repurchase loyalty relationship. *Australasian Marketing Journal (AMJ)*, 18(3), 151-158.
- Walker, J. M., Wilkins, A. S., Dallaire, J. R., Sandler, H. M., & Hoover-Dempsey, K. V. (2005). Parental involvement: Model revision through scale development. *The Elementary School Journal*, 106(2), 85-104.
- Wold, S., Eriksson, L., & Kettaneh, N. (2010). PLS in data mining and data integration. In V. E. Vinzi, W. W. Chin, J. Henseler, & H. Wang (Eds.), *Handbook of partial least squares: Concepts, methods and applications* (pp. 327-357). Berlin, Germany: Springer-Verlag.
- Woodroof, R. (1997). Customer value: the next source for competitive advantage. *Journal of the Academy of Marketing Science*. 25(2), 139-153.
- Wu, S. W., Lin, C. Y., Wu, S. F., Chuang, C. L., & Kuan, H. Y. (2014). Factors affecting quality of service in schools in Hualien, Taiwan. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1160-1164.
- Yang, Z., & Peterson, R. T. (2004). Customer perceived value, satisfaction, and loyalty: the role of switching costs. *Psychology & Marketing*. 21(10), 799-822.
- Yousapronpaiboon, K. (2014). SERVQUAL: Measuring higher education service quality in Thailand. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1088-1095.
- Zaichkowsky, J.L. (1985). Measuring the involvement construct. *Journal of Consumer Research*, 12(3), 341-52.
- Zeithaml, V. A. (1988). Consumer perceptions of price, quality, and value: a means-end model and synthesis of evidence. *The Journal of Marketing*, 52(3), 2-22.
- _____, Berry, L. L., & Parasuraman, A. (1996). The behavioral consequences of service quality. *The Journal of Marketing*, 60(2), 31-46.

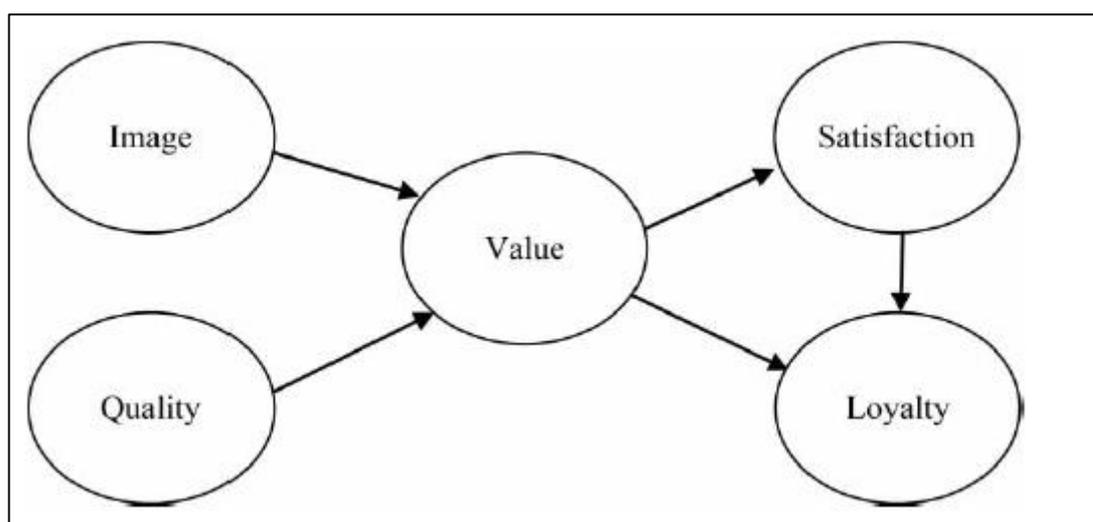
APÊNDICES

APÊNDICE A – MODELOS DE TEÓRICOS TESTADOS EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS

MODELO DE ALVES (2011)

No estudo de Alves (2011) foi desenvolvido um modelo com a presença dos construtos qualidade, imagem, valor percebido, satisfação e lealdade, cuja proposta de relacionamento encontra-se na Figura 13:

Figura 13: Modelo proposto no estudo de Alves (2011)



Fonte: Alves (2011)

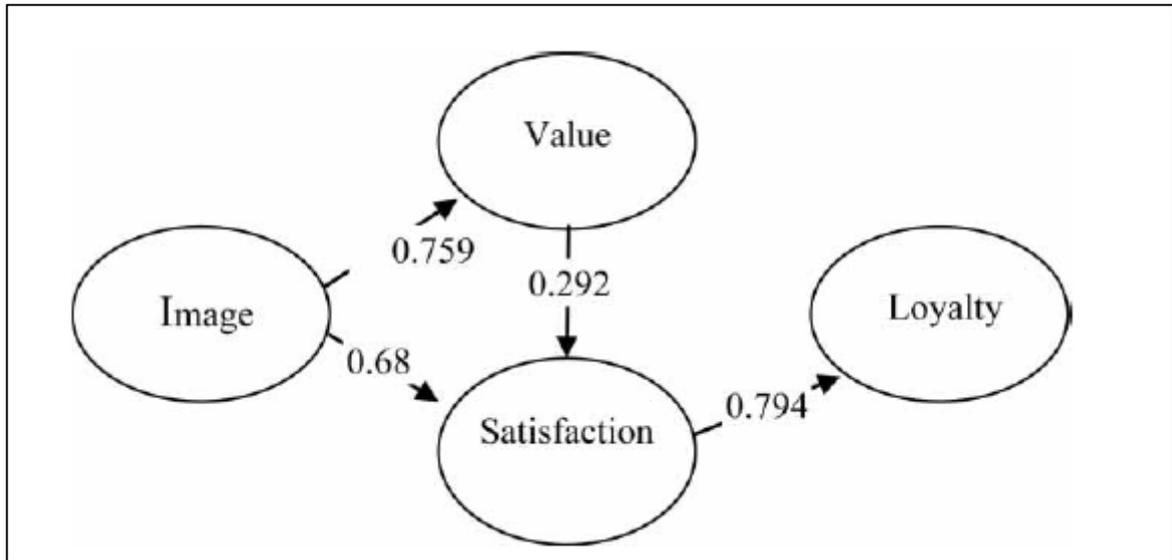
Em razão de algumas hipóteses não terem sido comprovadas neste modelo, o autor apresentou modelos alternativos com a proposição de hipóteses que não estavam previstas no modelo inicial. Os relacionamentos que foram comprovados e o modelo alternativo resultante destas comprovações podem ser observados na Tabela 37 e na Figura 14:

Tabela 37: Resultado das hipóteses do modelo de Alves (2011)

Hipótese	Resultado
Hipótese modelo inicial: A imagem impacta positivamente o valor	Aceita
Hipótese modelo inicial: A qualidade impacta positivamente o valor	Rejeitada
Hipótese modelo inicial: O valor impacta positivamente a satisfação	Aceita
Hipótese modelo inicial: O valor impacta positivamente a lealdade	Rejeitada
Hipótese modelo inicial: A satisfação impacta positivamente a lealdade	Aceita
Hipótese modelo alternativo: A imagem impacta positivamente a satisfação	Aceita

Fonte: Alves (2011)

Figura 14: Modelo alternativo testado no estudo de Alves (2011)



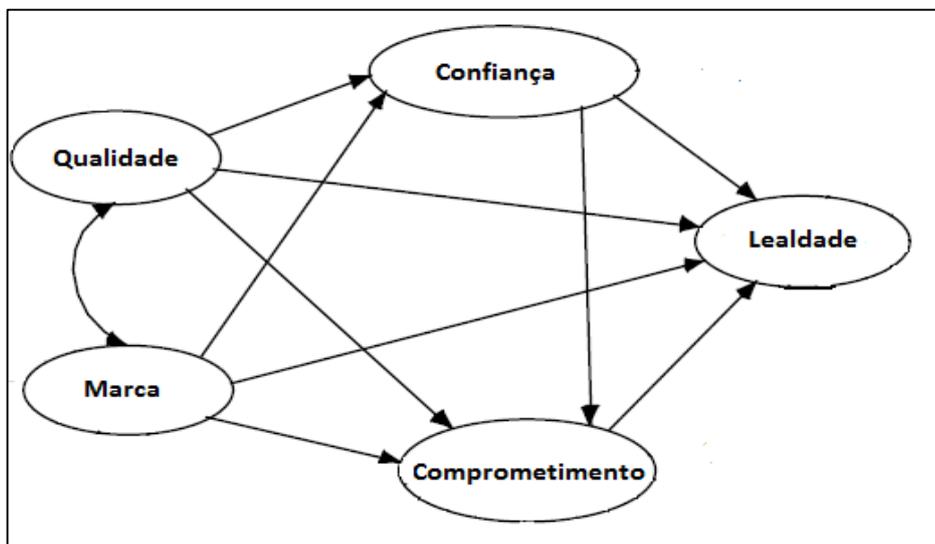
Fonte: Alves (2011)

As hipóteses do valor como antecedente da satisfação e da satisfação como antecedente da lealdade no trabalho de Alves (2011) correspondem respectivamente às hipóteses H6 e H11 do presente trabalho.

MODELO DE ANJOS (2003)

No estudo de Anjos (2003) foi desenvolvido um modelo com a presença dos construtos qualidade, marca, confiança, comprometimento e lealdade, cuja proposta de relacionamento encontra-se na Figura 15:

Figura 15: Modelo proposto no estudo de Anjos (2003)



Fonte: Anjos (2003)

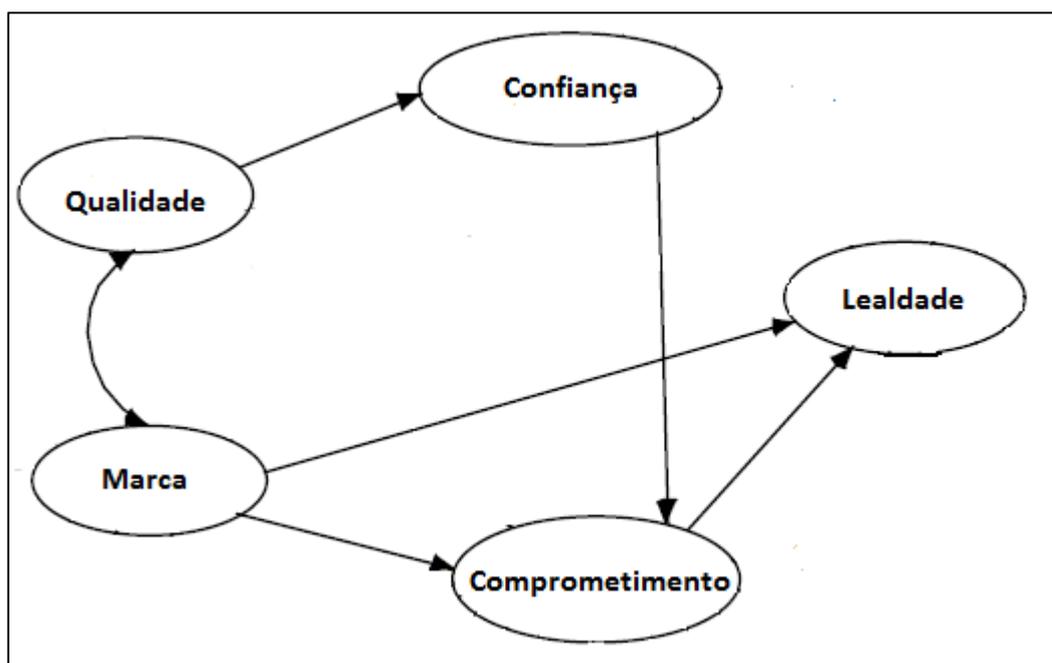
Os resultados das hipóteses apresentadas por Anjos (2003) podem ser observados na Tabela 38 e na Figura 16:

Tabela 38: Resultado das hipóteses do modelo de Anjos (2003)

Hipótese	Resultado
A qualidade impacta positivamente a lealdade	Rejeitada
A confiança impacta positivamente a lealdade	Rejeitada
A marca impacta positivamente a lealdade	Aceita
A marca impacta positivamente a confiança	Rejeitada
A marca impacta positivamente o comprometimento	Aceita
O comprometimento impacta positivamente a lealdade	Aceita
A qualidade impacta positivamente a confiança	Aceita
A qualidade impacta positivamente o comprometimento	Rejeitada
A confiança impacta positivamente o comprometimento	Aceita

Fonte: Anjos (2003)

Figura 16: Modelo testado no estudo de Anjos (2003)



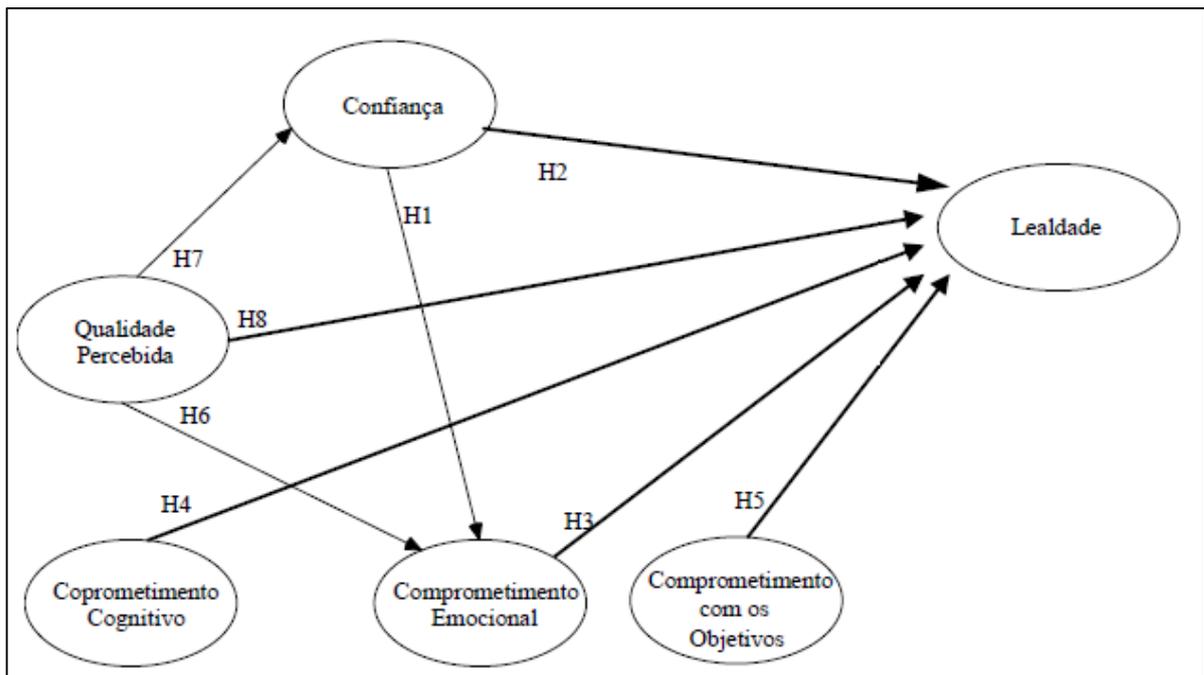
Fonte: Anjos (2003)

As hipóteses da qualidade como antecedente da confiança, da confiança como antecedente do comprometimento e do comprometimento como antecedente da lealdade no trabalho de Anjos (2003) correspondem respectivamente às hipóteses H3, H8 e H10 do presente trabalho.

MODELO DE BASSO *ET AL.* (2015)

No estudo de Basso *et al.* (2015) o modelo proposto contemplava os construtos qualidade percebida, confiança, comprometimento (em 3 dimensões: comprometimento cognitivo, comprometimento emocional e comprometimento com os objetivos) e lealdade. Os relacionamentos podem ser observados na Figura 17:

Figura 17: Modelo proposto no estudo de Basso *et al.* (2015)



Fonte: Basso *et al.* (2015)

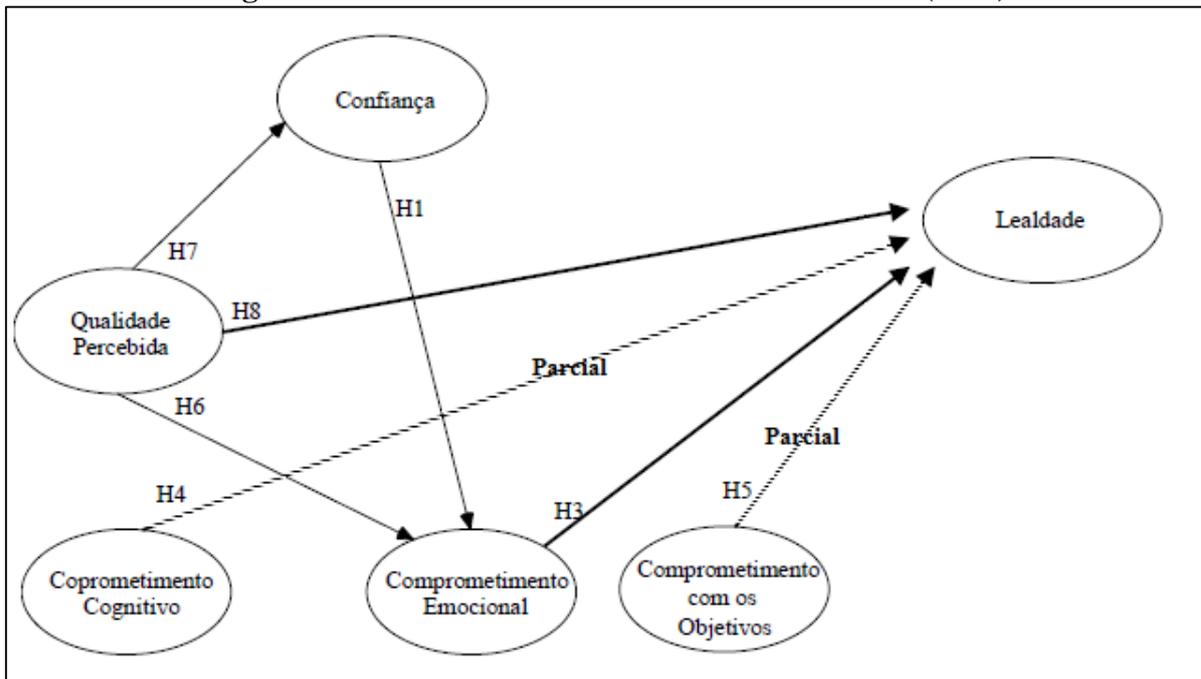
Os resultados das hipóteses apresentadas por Basso *et al.* (2015) podem ser observados na Tabela 39 e na Figura 18:

Tabela 39: Resultado das hipóteses do modelo de Basso *et al.* (2015)

Hipótese	Resultado
A confiança impacta positivamente o comprometimento emocional	Aceita
A confiança impacta positivamente a lealdade	Rejeitada
O comprometimento emocional impacta positivamente a lealdade	Aceita
O comprometimento cognitivo impacta positivamente a lealdade	Parcial
O comprometimento com os objetivos impacta positivamente a lealdade	Parcial
A qualidade percebida impacta positivamente o comprometimento emocional	Aceita
A qualidade percebida impacta positivamente a confiança	Aceita
A qualidade percebida impacta positivamente a lealdade	Aceita

Fonte: Basso *et al.* (2015)

Figura 18: Modelo testado no estudo de Basso *et al.* (2015)



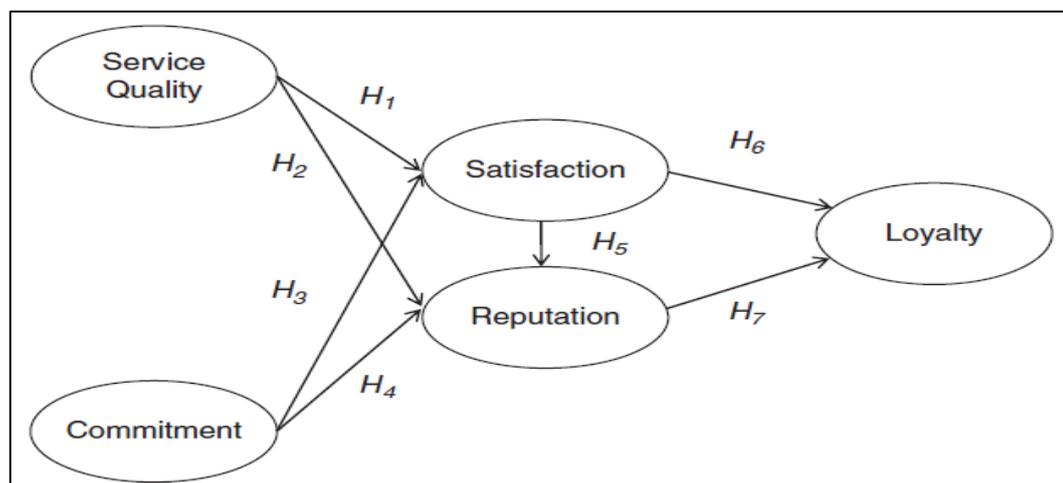
Fonte: Basso *et al.* (2015)

As hipóteses da qualidade como antecedente do comprometimento e da confiança, da confiança como antecedente do comprometimento e do comprometimento como antecedente da lealdade no trabalho de Basso *et al.* (2015) correspondem respectivamente às hipóteses H2, H3, H8 e H10 do presente trabalho.

MODELO DE DEGHAM *ET AL.* (2014)

No estudo de Dehgham *et al.* (2014) foi desenvolvido um modelo com a presença dos construtos qualidade, comprometimento, satisfação, reputação e lealdade cuja proposta de relacionamento encontra-se na Figura 19:

Figura 19: Modelo proposto no estudo de Dehgham *et al.* (2014)



Fonte: Dehgham *et al.* (2014)

Todas as hipóteses apresentadas foram aceitas, conforme pode ser observado na Tabela 40:

Tabela 40: Resultado das hipóteses do modelo de Dehgham *et al.* (2014)

Hipótese	Resultado
A qualidade impacta positivamente a satisfação	Aceita
A qualidade impacta positivamente a reputação	Aceita
O comprometimento impacta positivamente a satisfação	Aceita
O comprometimento impacta positivamente a reputação	Aceita
A satisfação impacta positivamente a reputação	Aceita
A satisfação impacta positivamente a lealdade	Aceita
A reputação impacta positivamente a lealdade	Aceita

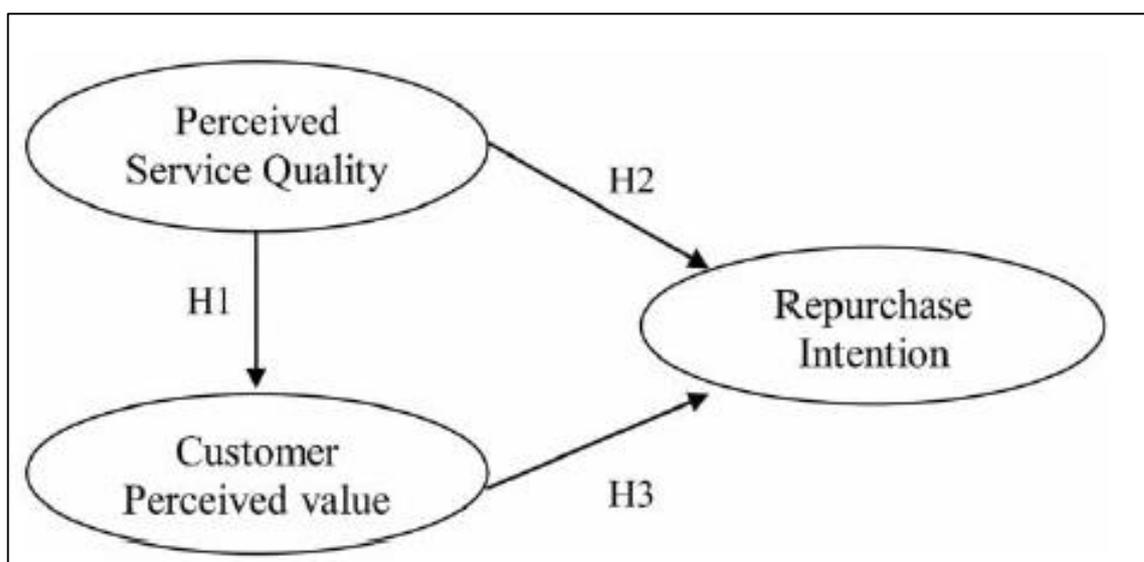
Fonte: Dehgham *et al.* (2014)

As hipóteses da qualidade como antecedente da satisfação e da satisfação como antecedente da lealdade no trabalho de Dehgham *et al.* (2014) correspondem respectivamente às hipóteses H1 e H11 do presente trabalho.

MODELO DE DLACIC *ET AL.* (2014)

No estudo de Dlacic *et al.* (2014) foi desenvolvido um modelo com a presença dos construtos qualidade percebida, valor percebido e intenção de recompra ou lealdade cuja proposta de relacionamento encontra-se na Figura 20:

Figura 20: Modelo proposto no estudo de Dlacic *et al.* (2014)



Fonte: Dlacic *et al.* (2014)

Os resultados das hipóteses apresentadas por Dlacic *et al.* (2014) podem ser observados na Tabela 41:

Tabela 41: Resultado das hipóteses do modelo de Dlacic *et al.* (2014)

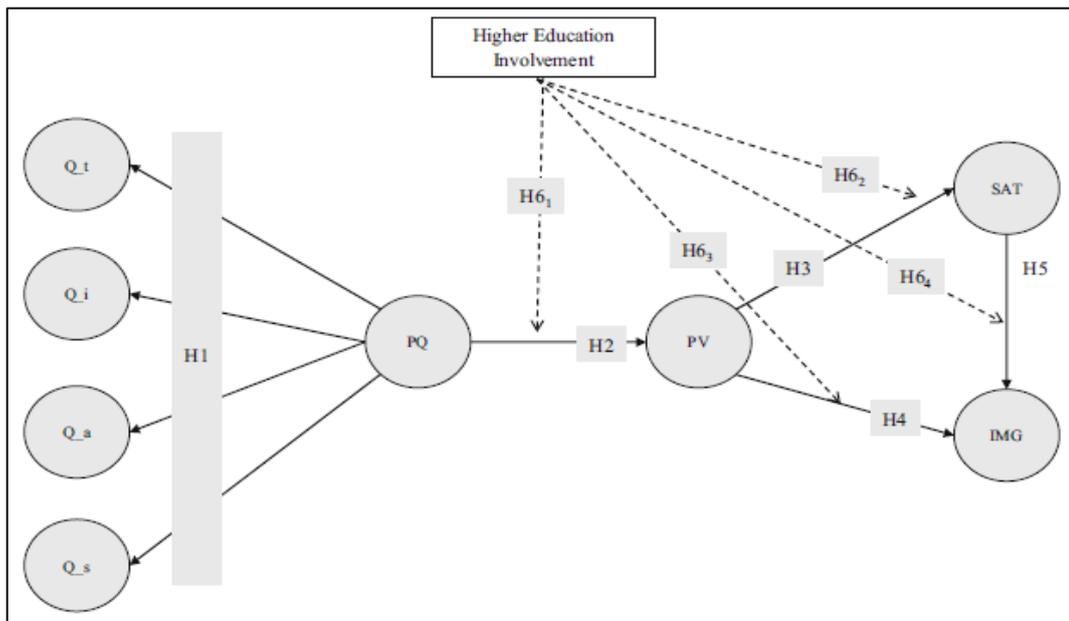
Hipótese	Resultado
A qualidade percebida impacta positivamente o valor percebido	Aceita
A qualidade percebida impacta positivamente a intenção de recompra (lealdade)	Aceita
O valor percebido impacta positivamente a intenção de recompra (lealdade)	Aceita

Fonte: Dlacic *et al.* (2014)

As hipóteses da qualidade como antecedente do valor percebido e do valor percebido como antecedente da lealdade no trabalho de Dlacic *et al.* (2014) correspondem respectivamente às hipóteses H4 e H7 do presente trabalho.

MODELO DE DOÑA TOLEDO *ET AL.* (2017)

No estudo de Doña Toledo *et al.* (2017) foi desenvolvido um modelo com a presença dos construtos qualidade percebida (com quatro dimensões: qualidade dos professores, qualidade da infraestrutura da instituição, qualidade dos serviços administrativos e qualidade dos serviços de suporte), valor percebido, satisfação, imagem e envolvimento cuja proposta de relacionamento encontra-se na Figura 21:

Figura 21: Modelo proposto no estudo de Doña Toledo *et al.* (2017)

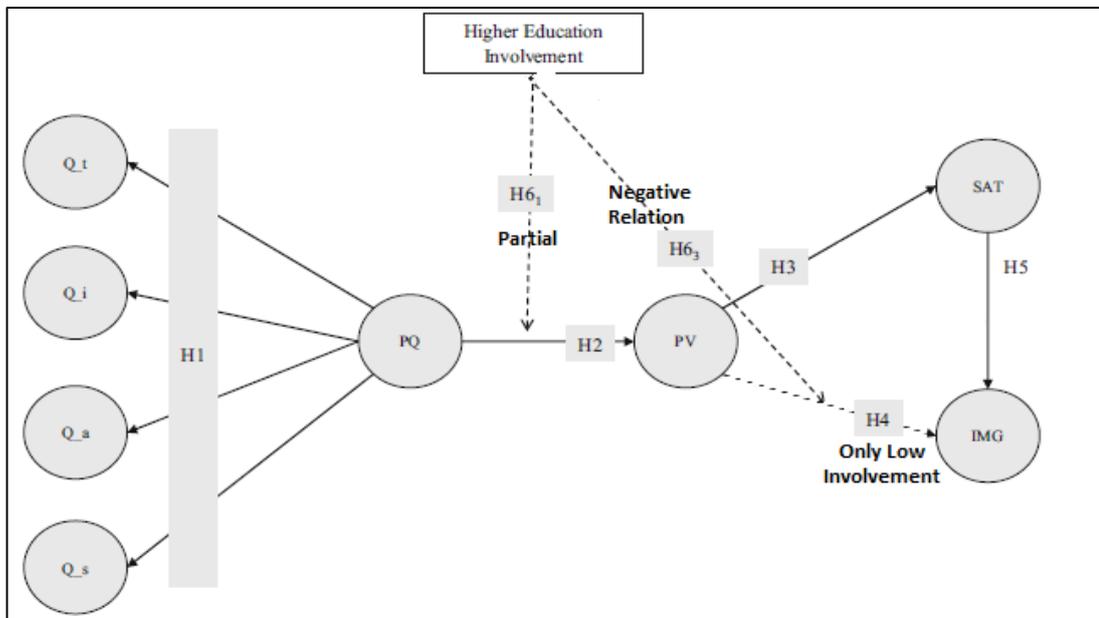
Fonte: Doña Toledo *et al.* (2017)

Os resultados das hipóteses apresentadas por Doña Toledo *et al.* (2017) podem ser observados na Tabela 42 e na Figura 22:

Tabela 42: Resultado das hipóteses do modelo de Doña Toledo *et al.* (2017)

Hipótese	Resultado
A qualidade percebida é um construto de 2ª. ordem	Aceita
A qualidade percebida impacta positivamente o valor percebido	Aceita
O valor percebido impacta positivamente a satisfação	Aceita
O valor percebido impacta positivamente a imagem	Somente em baixo envolvimento
A satisfação impacta positivamente a imagem	Aceita
O envolvimento modera a relação qualidade-valor	Parcialmente
O envolvimento modera a relação valor-satisfação	Rejeitada
O envolvimento modera a relação valor-imagem	Negativamente
O envolvimento modera a relação satisfação-imagem	Rejeitada

Fonte: Doña Toledo *et al.* (2017)

Figura 22: Modelo testado no estudo de Doña Toledo *et al.* (2017)

Fonte: Doña Toledo *et al.* (2017)

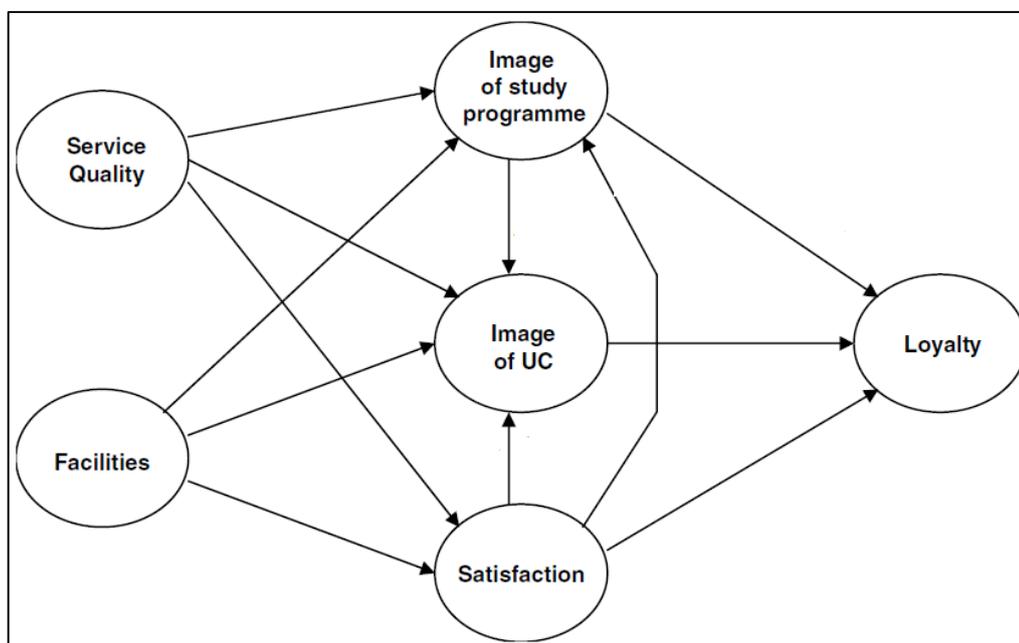
As hipóteses da qualidade como antecedente do valor percebido e do valor percebido como antecedente da satisfação no trabalho de Doña Toledo *et al.* (2017) correspondem respectivamente às hipóteses H4 e H6 do presente trabalho.

MODELO DE HELGESEN E NESSET (2007a)

No estudo de Helgesen e Nettet (2007a) o construto qualidade foi abordado a partir de duas dimensões: qualidade do serviço e estrutura (*facilities*). Além deste construto, também foram incorporados ao modelo o construto imagem, em duas dimensões: imagem do programa

e imagem da instituição, além dos construtos satisfação e lealdade. As hipóteses apresentadas pelos autores podem ser visualizadas na Figura 23:

Figura 23: Modelo proposto no estudo de Helgesen e Nettet (2007a)



Fonte: Helgesen e Nettet (2007a)

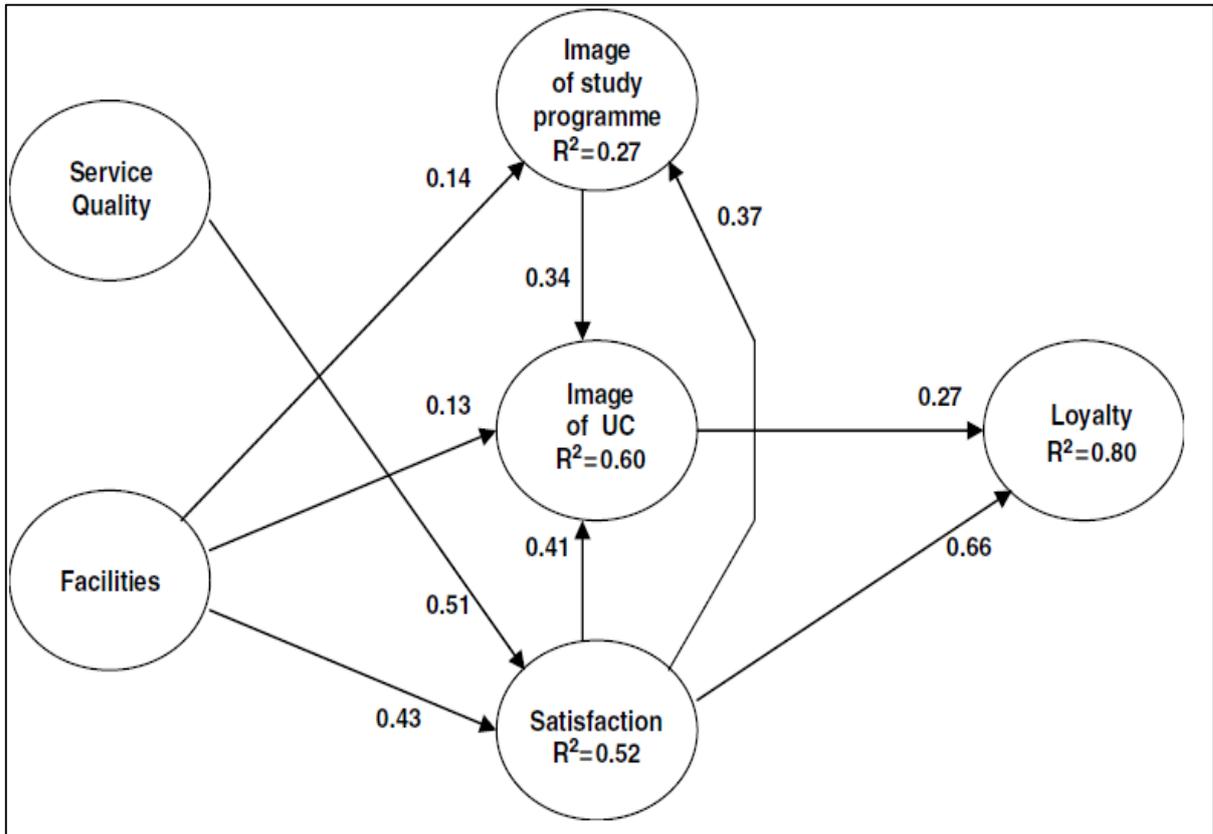
Os resultados das hipóteses apresentadas por Helgesen e Nettet (2007a) podem ser observados na Tabela 43 e na Figura 24:

Tabela 43: Resultado das hipóteses do modelo Helgesen e Nettet (2007a)

Hipótese	Resultado
A qualidade dos serviços impacta positivamente a imagem do programa	Rejeitada
A qualidade dos serviços impacta positivamente a imagem da instituição	Rejeitada
A qualidade dos serviços impacta positivamente a satisfação	Aceita
A qualidade da estrutura impacta positivamente a imagem do programa	Aceita
A qualidade da estrutura impacta positivamente a imagem da instituição	Aceita
A qualidade da estrutura impacta positivamente a satisfação	Aceita
A imagem do programa impacta positivamente a imagem da instituição	Aceita
A imagem do programa impacta positivamente a lealdade	Rejeitada
A satisfação impacta positivamente a imagem do programa	Aceita
A satisfação impacta positivamente a imagem da instituição	Aceita
A satisfação impacta positivamente a lealdade	Aceita
A imagem da instituição impacta positivamente a lealdade	Aceita

Fonte: Helgesen e Nettet (2007a)

Figura 24: Modelo testado no estudo de Helgesen e Nettet (2007a)



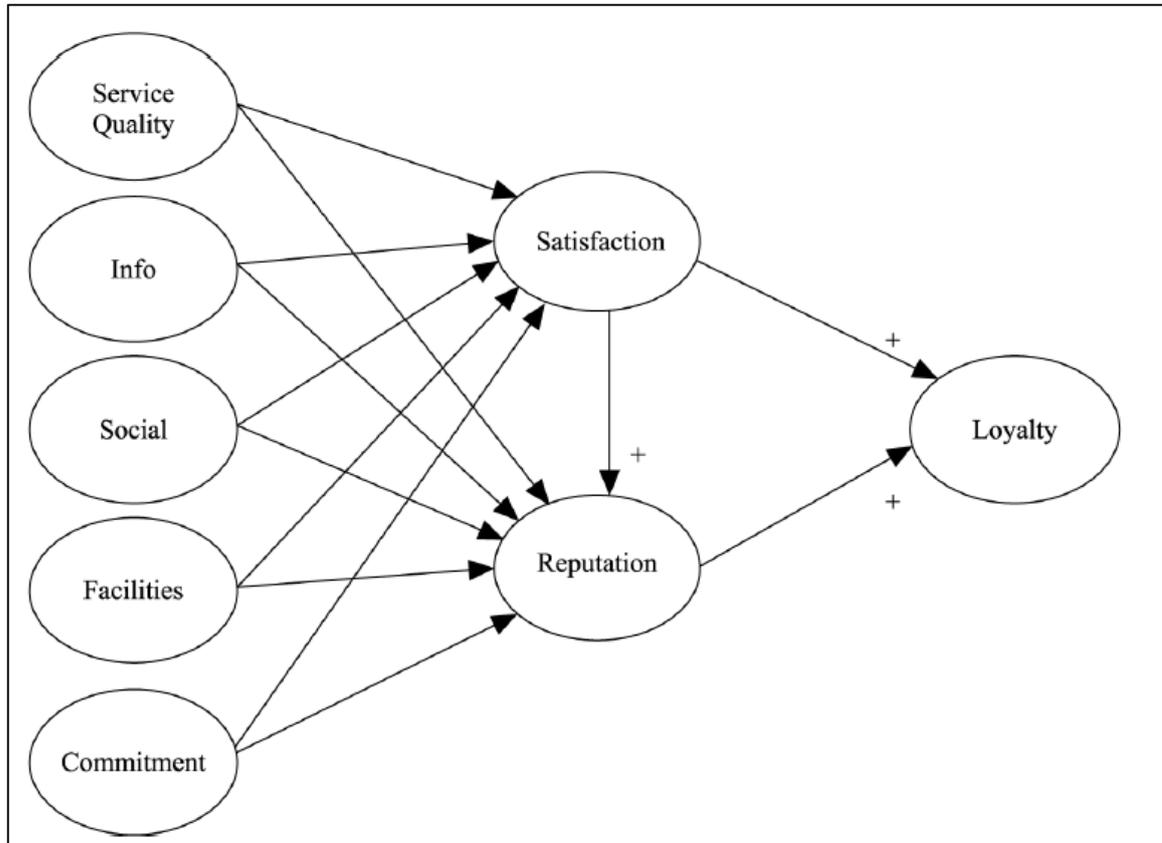
Fonte: Helgesen e Nettet (2007a)

A qualidade como antecedente da satisfação e satisfação como antecedente da lealdade, constatadas no trabalho de Helgesen e Nettet (2007a) correspondem respectivamente às hipóteses H1 e H11 do presente trabalho.

MODELO DE HELGESEN E NESSET (2007b)

Helgesen e Nettet (2007b) desenvolveram outro modelo no qual os construtos integrantes são a qualidade em quatro dimensões: qualidade dos serviços, qualidade das informações, qualidade social (refere-se a qualidade de relacionamento com professores e funcionários), e qualidade da estrutura (*facilities*); comprometimento, satisfação, reputação e lealdade, relacionando-se da forma exposta na Figura 25:

Figura 25: Modelo proposto no estudo de Helgesen e Nettet (2007b)



Fonte: Helgesen e Nettet (2007b)

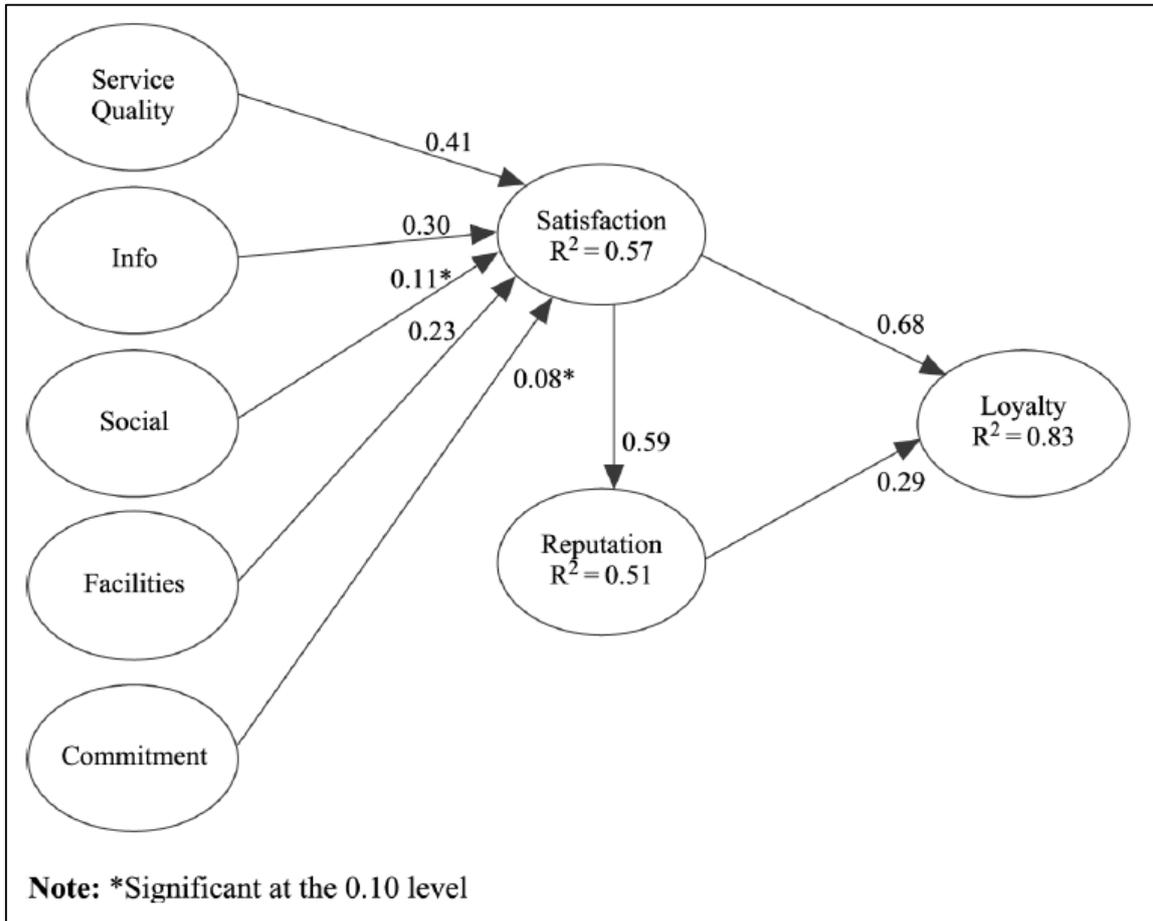
Os resultados das hipóteses apresentadas por Helgesen e Nettet (2007b) podem ser observados na Tabela 44 e na Figura 26:

Tabela 44: Resultado das hipóteses do modelo Helgesen e Nettet (2007b)

Hipótese	Resultado
A qualidade dos serviços impacta positivamente a satisfação	Aceita
A qualidade dos serviços impacta positivamente a reputação	Rejeitada
A qualidade da informação impacta positivamente a satisfação	Aceita
A qualidade da informação impacta positivamente a reputação	Rejeitada
A qualidade social impacta positivamente a satisfação	Aceita
A qualidade social impacta positivamente a reputação	Rejeitada
A qualidade da estrutura impacta positivamente a satisfação	Aceita
A qualidade da estrutura impacta positivamente a reputação	Rejeitada
O comprometimento impacta positivamente a satisfação	Aceita
O comprometimento impacta positivamente a reputação	Rejeitada
A satisfação impacta positivamente a lealdade	Aceita
A satisfação impacta positivamente a reputação	Aceita
A reputação impacta positivamente a lealdade	Aceita

Fonte: Helgesen e Nettet (2007b)

Figura 26: Modelo testado no estudo de Helgesen e Nettet (2007b)



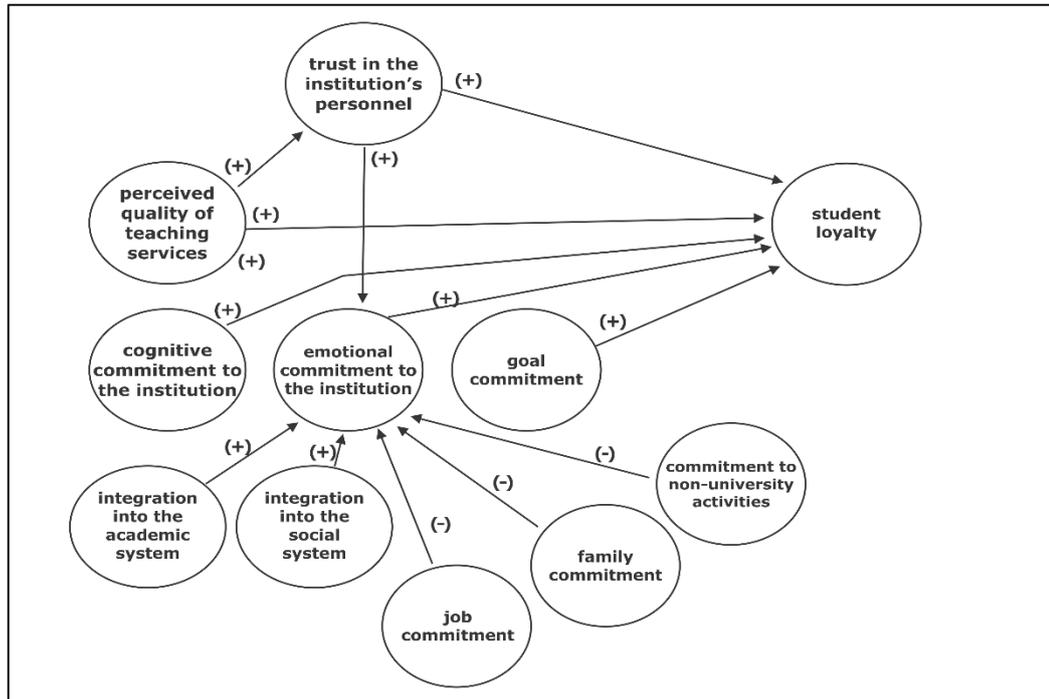
Fonte: Helgesen e Nettet (2007b)

As hipóteses da qualidade como antecedente da satisfação e da satisfação como antecedente da lealdade no trabalho de Helgesen e Nettet (2007b) correspondem respectivamente às hipóteses H1 e H11 do presente trabalho.

MODELO DE HENNIG-THURAU *ET AL.* (2001)

Hennig-Thurau *et al.* (2001) desenvolveram um modelo teórico com a presença dos construtos confiança nos funcionários da instituição, qualidade percebida dos serviços de ensino, lealdade e comprometimento, este último construto em três dimensões distintas, uma delas como um construto de 2ª. ordem, com 5 antecedentes, As hipóteses apresentadas por esses autores podem ser visualizadas na Figura 27:

Figura 27: Modelo proposto no estudo de Hennig-Thurau *et al.* (2001)



Fonte: Hennig-Thurau *et al.* (2001)

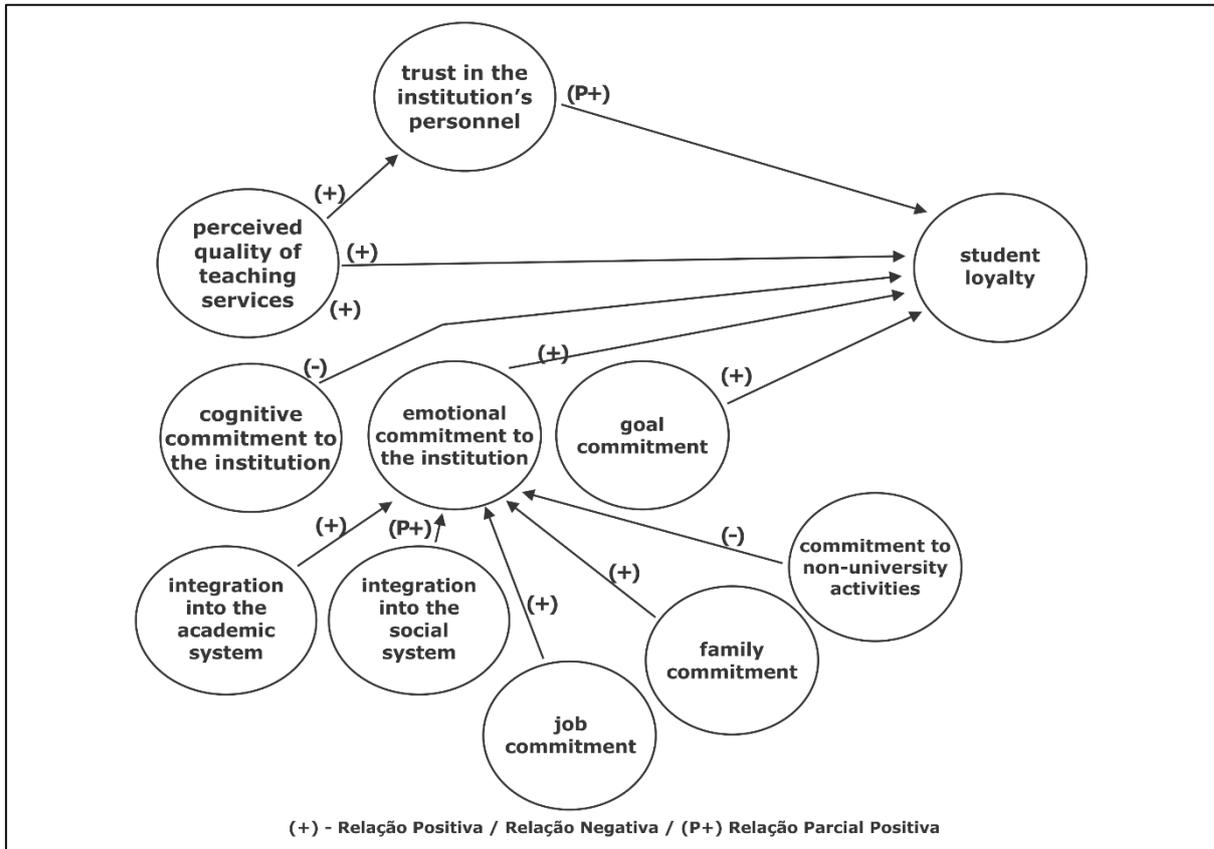
Os resultados das hipóteses podem ser observados na Tabela 45 e na Figura 28:

Tabela 45: Resultado das hipóteses do modelo Hennig-Thurau *et al.* (2001)

Hipótese	Resultado
A integração ao sistema social impacta positivamente o comprometimento emocional com a instituição	Aceita Parcialmente
O comprometimento com o trabalho impacta negativamente o comprometimento emocional com a instituição	Rejeitada Impacto Positivo
O comprometimento com a família impacta negativamente o comprometimento emocional com a instituição	Rejeitada Impacto Positivo
A integração ao sistema acadêmico impacta positivamente o comprometimento emocional com a instituição	Aceita
O comprometimento com atividades não acadêmicas impacta negativamente o comprometimento emocional com a instituição	Aceita
O comprometimento emocional com a instituição impacta positivamente a lealdade	Aceita
O comprometimento cognitivo com a instituição impacta positivamente a lealdade	Rejeitada Impacto Negativo
O comprometimento com os objetivos impacta positivamente a lealdade	Aceita
A qualidade percebida dos serviços de ensino impacta positivamente a confiança nos funcionários da instituição	Aceita
A qualidade percebida dos serviços de ensino impacta positivamente o comprometimento emocional com a instituição	Aceita
A qualidade percebida dos serviços de ensino impacta positivamente a lealdade	Aceita
A confiança nos funcionários da instituição impacta positivamente o comprometimento emocional com a instituição	Aceita
A confiança nos funcionários da instituição impacta positivamente a lealdade	Aceita Parcialmente

Fonte: Hennig-Thurau *et al.* (2001)

Figura 28: Modelo testado no estudo de Hennig-Thurau *et al.* (2001)

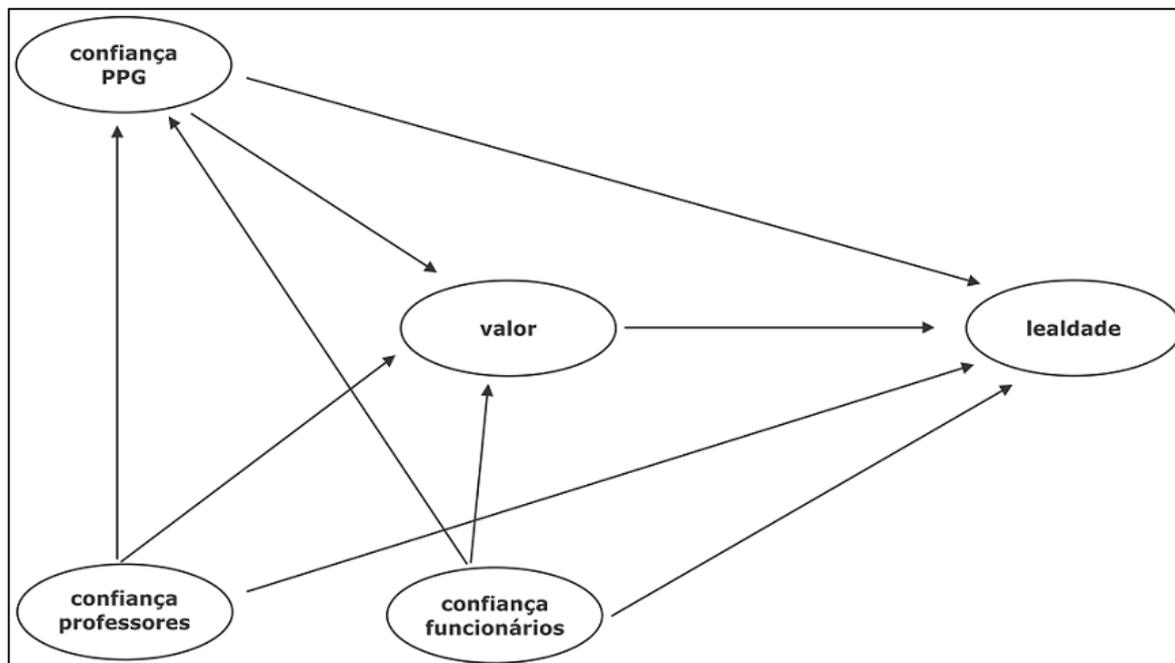


Fonte: Hennig-Thurau *et al.* (2001)

As hipóteses da qualidade como antecedente do comprometimento, a qualidade como antecedente da confiança, a confiança como antecedente do comprometimento e o comprometimento como antecedente da lealdade no trabalho de Hennig-Thurau *et al.* (2001) correspondem respectivamente às hipóteses H2, H3, H8 e H10 do presente trabalho.

MODELO DE KLEINOWSKI (2010)

No estudo de Kleinowski (2010) o modelo contemplava os construtos confiança em três dimensões: confiança nas políticas e práticas gerenciais, confiança nos professores e confiança nos funcionários, além dos construtos valor percebido e lealdade, conforme pode ser observado na Figura 29:

Figura 29: Modelo proposto no estudo de Kleinowski (2010)

Fonte: Kleinowski (2010)

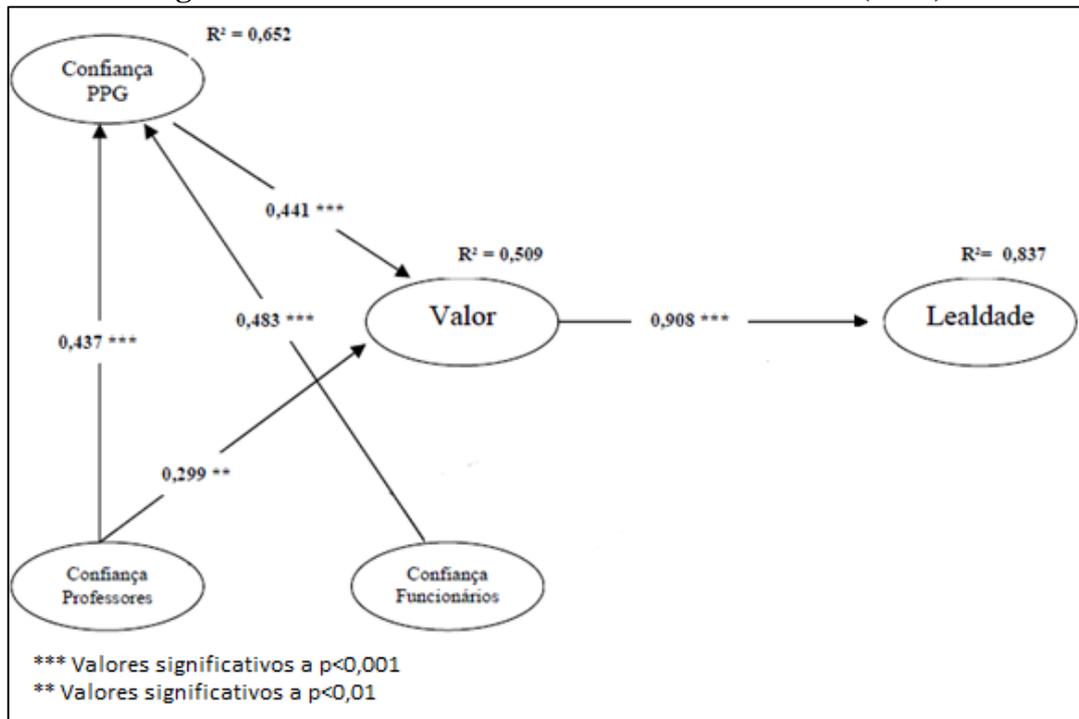
Os resultados das hipóteses podem ser observados na Tabela 46 e na Figura 30:

Tabela 46: Resultado das hipóteses do modelo de Kleinowski (2010)

Hipótese	Resultado
A confiança do consumidor nas práticas e políticas gerenciais estabelecidas pela instituição é positivamente influenciada pela confiança nos funcionários da IES	Aceita
A confiança do consumidor nas práticas e políticas gerenciais estabelecidas pela instituição é positivamente influenciada pela confiança nos professores da IES	Aceita
A lealdade do consumidor em relação à instituição é positivamente influenciada pela confiança nos funcionários da IES	Rejeitada
A lealdade do consumidor em relação à instituição é positivamente influenciada pela confiança nos professores da IES	Rejeitada
A lealdade do consumidor em relação à instituição é positivamente influenciada pela confiança nas práticas e políticas gerenciais da IES	Rejeitada
O valor é positivamente influenciado pela confiança do consumidor nos funcionários da IES	Rejeitada
O valor é positivamente influenciado pela confiança do consumidor nos professores da IES	Aceita
O valor é positivamente influenciado pela confiança do consumidor nas práticas e políticas gerenciais da IES	Aceita
A lealdade do consumidor em relação à instituição é positivamente influenciada pelo valor	Aceita

Fonte: Kleinowski (2010)

Figura 30: Modelo testado no estudo de Kleinowski (2010)



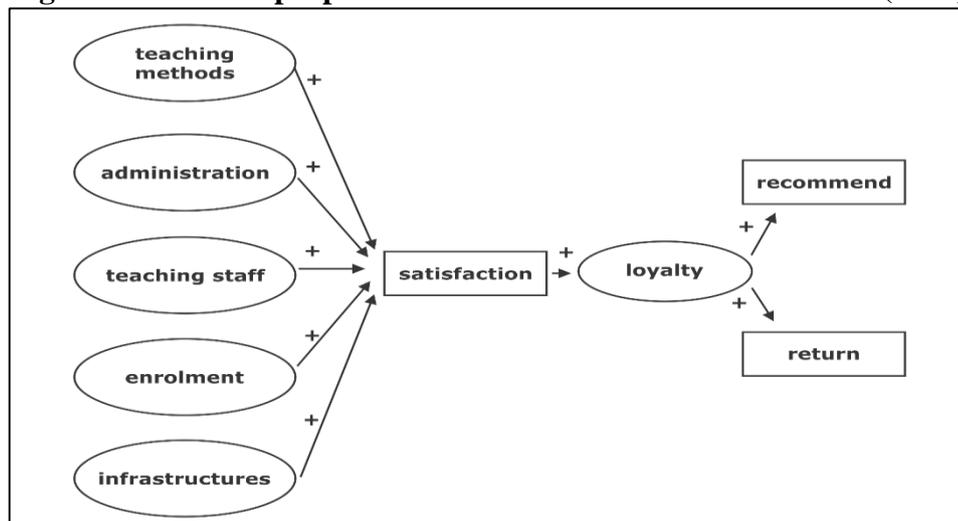
Fonte: Kleinowski (2010)

A hipótese do valor como antecedente da lealdade no trabalho de Kleinowski (2010) corresponde à hipótese H7 do presente trabalho.

MODELO DE MARZO-NAVARRO *ET AL.* (2005)

No estudo de Marzo-Navarro *et al.* (2005) foi proposto um modelo com os construtos qualidade com 5 dimensões: métodos de ensino, administração, professores, o processo de matrícula e infraestrutura, além dos construtos satisfação, lealdade, retorno e recomendação, conforme pode ser observado na Figura 31:

Figura 31: Modelo proposto no estudo de Marzo-Navarro *et al.* (2005)



Fonte: Marzo-Navarro *et al.* (2005)

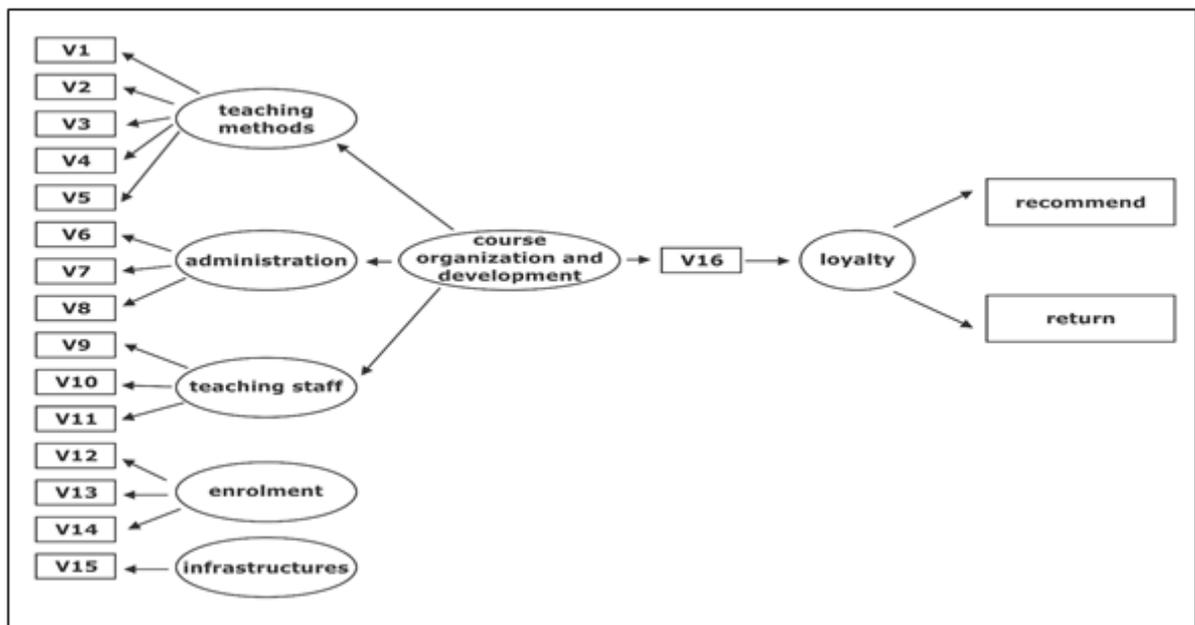
Em função de algumas hipóteses das dimensões da qualidade terem sido rejeitadas, foi proposto um construto de 2ª. ordem para três dimensões da qualidade, e emergiu uma nova hipótese no modelo final. Os resultados das hipóteses apresentadas inicialmente por Marzo-Navarro *et al.* (2005), bem como da nova hipótese que emergiu no modelo final podem ser observados na Tabela 47 e na Figura 32:

Tabela 47: Resultado das hipóteses do modelo de Marzo-Navarro *et al.* (2005)

Hipótese	Resultado
Os métodos de ensino impactam positivamente a satisfação	Aceita quando integrando um construto de 2ª. ordem
A administração impacta positivamente a satisfação	Aceita quando integrando um construto de 2ª. ordem
Os professores impactam positivamente a satisfação	Aceita quando integrando um construto de 2ª. ordem
O processo de matrícula impacta positivamente a satisfação	Rejeitada
A infraestrutura impacta positivamente a satisfação	Rejeitada
A satisfação impacta positivamente a lealdade	Aceita
A lealdade do estudante é configurada pela intenção de retornar para outro curso e pela comunicação pessoal que podem fazer da instituição	Aceita
Hipótese não proposta no modelo inicial: A organização do curso (métodos de ensino, administração e professores) impactam positivamente a lealdade	Aceita

Fonte: Marzo-Navarro *et al.* (2005)

Figura 32: Modelo testado no estudo de Marzo-Navarro *et al.* (2005)



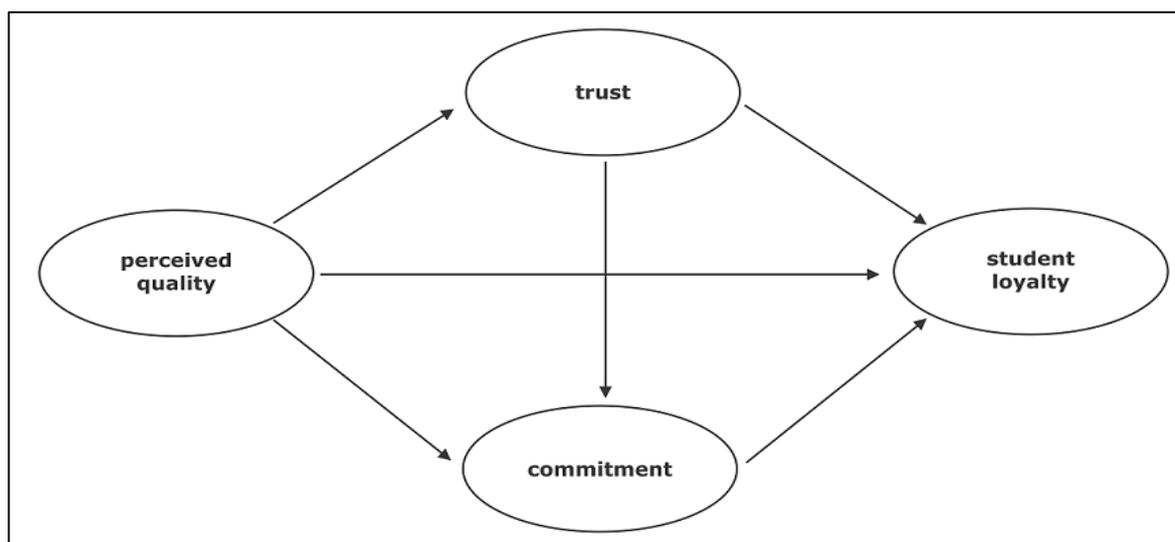
Fonte: Marzo-Navarro *et al.* (2005)

As hipóteses da qualidade como antecedente da satisfação e da satisfação como antecedente da lealdade no trabalho de Marzo-Navarro *et al.* (2005) correspondem respectivamente às hipóteses H1 e H11 do presente trabalho.

MODELO DE PERIN *ET AL.* (2012)

No estudo de Perin *et al.* (2012) o modelo contemplava os construtos qualidade percebida, confiança, comprometimento e lealdade, conforme pode ser observado na Figura 33:

Figura 33: Modelo proposto no estudo de Perin *et al.* (2012)



Fonte: Perin *et al.* (2012)

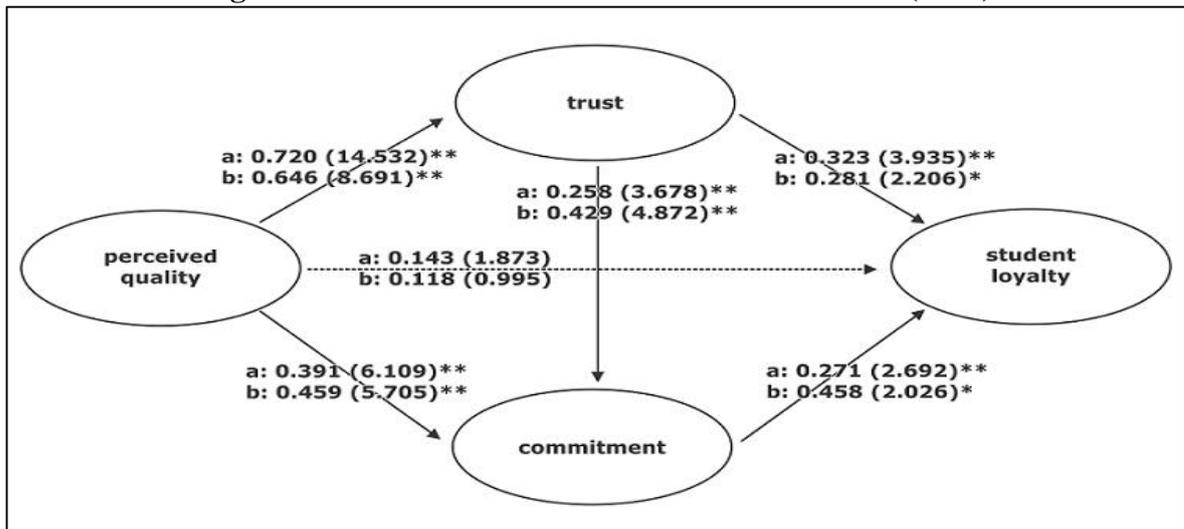
Os resultados das hipóteses apresentadas por Perin *et al.* (2012) podem ser observados na Tabela 48 e na Figura 34:

Tabela 48: Resultado das hipóteses do modelo de Perin *et al.* (2012)

Hipótese	Resultado
A qualidade percebida impacta positivamente a confiança	Aceita
A qualidade percebida impacta positivamente o comprometimento	Aceita
A qualidade percebida impacta positivamente a lealdade	Rejeitada
A confiança impacta positivamente o comprometimento	Aceita
A confiança impacta positivamente a lealdade	Aceita
O comprometimento impacta positivamente a lealdade	Aceita

Fonte: Perin *et al.* (2012)

Figura 34: Modelo testado no estudo de Perin *et al.* (2012)



Fonte: Perin *et al.* (2012)

As hipóteses da qualidade como antecedente do comprometimento e da confiança, da confiança como antecedente do comprometimento e do comprometimento como antecedente da lealdade no trabalho de Perin *et al.* (2012) correspondem respectivamente às hipóteses H2, H3, H8 e H10 do presente trabalho.

MODELO DE REICHELT (2012)

No estudo de Reichelt (2012) o modelo contemplava os construtos qualidade percebida, resposta emocional, preço monetário, preço comportamental, valor percebido, satisfação, satisfação com o relacionamento e lealdade, conforme a Figura 35:

Figura 35: Modelo proposto no estudo de Reichelt (2012)



Fonte: Reichelt (2012)

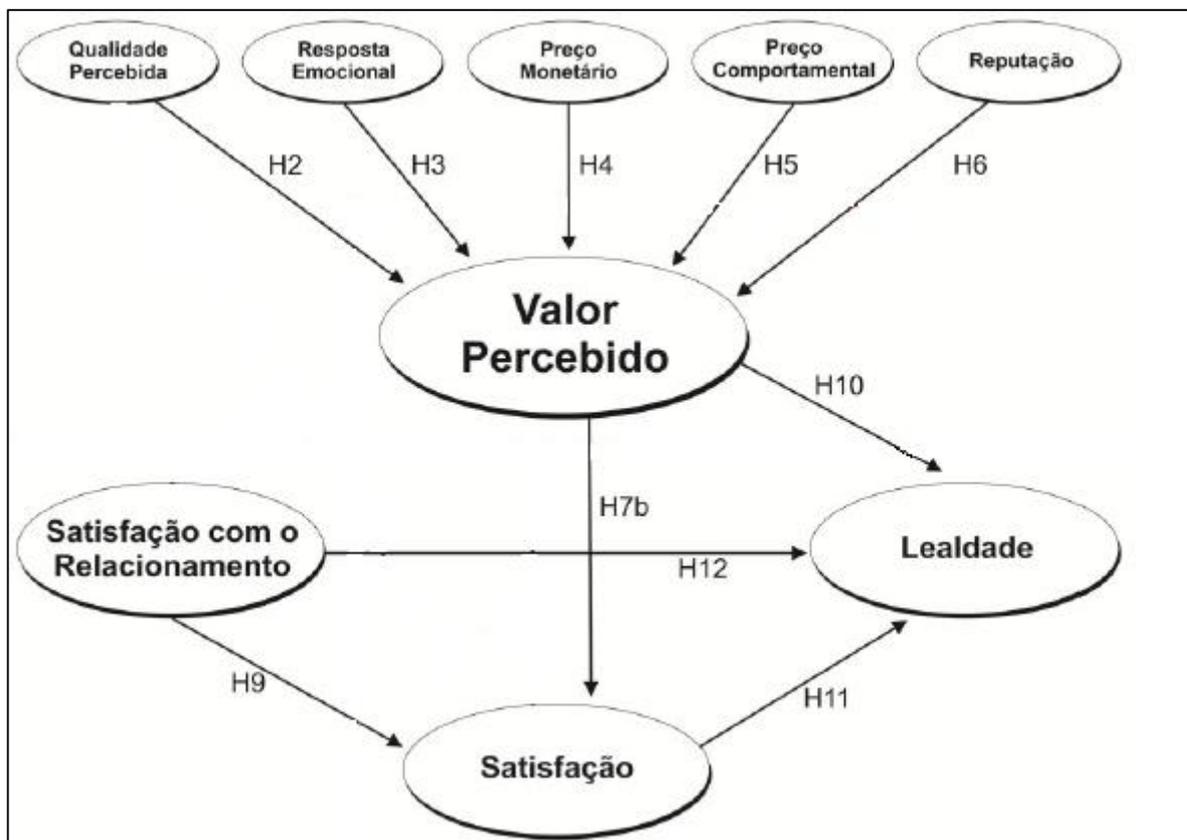
Os resultados das hipóteses apresentadas por Reichelt (2012) podem ser observados na Tabela 49 e na Figura 36:

Tabela 49: Resultado das hipóteses do modelo de Reichelt (2012)

Hipótese	Resultado
A qualidade percebida impacta positivamente a satisfação	Rejeitada
A qualidade percebida impacta positivamente o valor percebido	Aceita
A resposta emocional impacta positivamente o valor percebido	Aceita
O preço monetário impacta positivamente o valor percebido	Aceita
O preço comportamental impacta positivamente o valor percebido	Aceita
A reputação impacta positivamente o valor percebido	Aceita
A satisfação impacta positivamente o valor percebido	Rejeitada
O valor percebido impacta positivamente a satisfação	Aceita
A satisfação com o relacionamento impacta positivamente a satisfação	Aceita
A satisfação com o relacionamento impacta positivamente o valor percebido	Rejeitada
A satisfação com o relacionamento impacta positivamente a lealdade	Aceita
O valor percebido impacta positivamente a lealdade	Aceita
A satisfação impacta positivamente a lealdade	Aceita

Fonte: Reichelt (2012)

Figura 36: Modelo testado de Reichelt (2012)



Fonte: Reichelt (2012)

As hipóteses da qualidade como antecedente do valor percebido, do valor percebido como antecedente da satisfação e da lealdade e da satisfação como antecedente da lealdade no trabalho de Reichelt (2012) correspondem respectivamente às hipóteses H4, H6, H7 e H11 do presente trabalho.

MODELO DE ROJAS-MÉNDEZ *ET AL.* (2009)

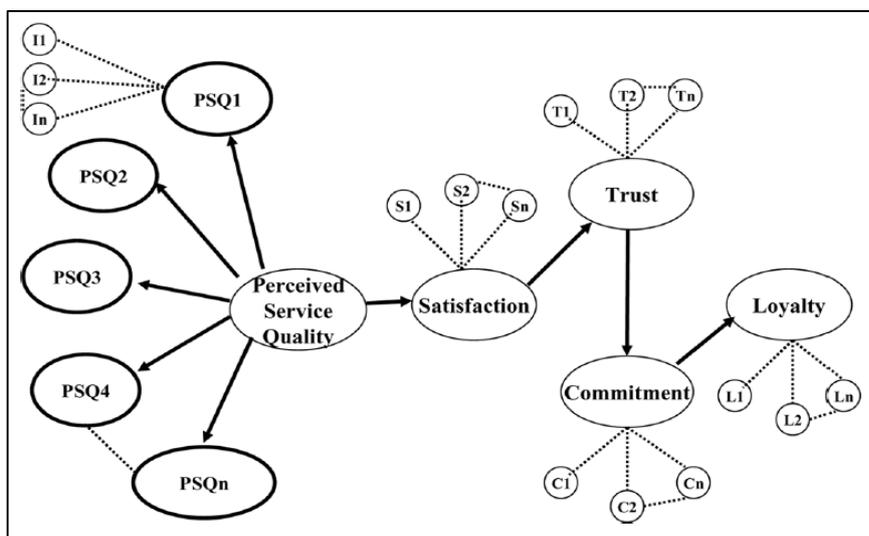
No estudo de Rojas-Méndez *et al.* (2009) foi proposto um modelo cujos resultados das hipóteses inicialmente propostas podem ser observados na Tabela 50 e o modelo final na Figura 37:

Tabela 50: Resultado das hipóteses iniciais do modelo de Rojas-Méndez *et al.* (2009)

Hipótese	Resultado
A qualidade percebida impacta positivamente a confiança	Rejeitada
A qualidade percebida impacta positivamente o comprometimento	Rejeitada
A qualidade percebida impacta positivamente a satisfação	Aceita
A qualidade percebida impacta positivamente a lealdade	Rejeitada
A satisfação impacta positivamente a confiança	Aceita
A satisfação impacta positivamente o comprometimento	Rejeitada
A satisfação impacta positivamente a lealdade	Rejeitada
A confiança impacta positivamente o comprometimento	Aceita
A confiança impacta positivamente a lealdade	Rejeitada
O comprometimento impacta positivamente a lealdade	Aceita

Fonte: Rojas-Méndez *et al.* (2009)

Figura 37: Modelo final no estudo de Rojas-Méndez *et al.* (2009)



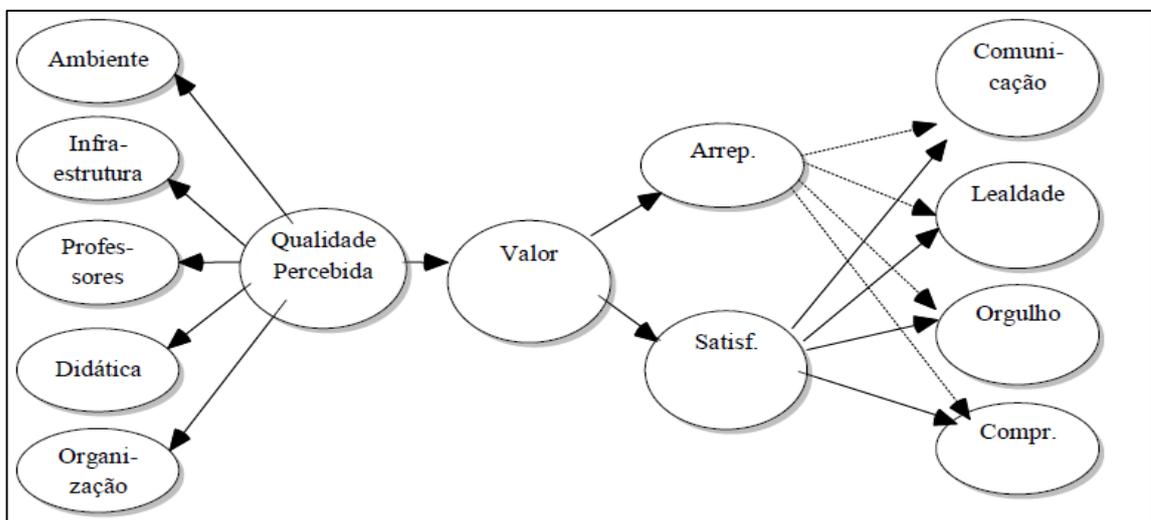
Fonte: Rojas-Méndez *et al.* (2009)

As hipóteses da qualidade como antecedente da satisfação, da confiança como antecedente do comprometimento e do comprometimento como antecedente da lealdade no trabalho de Rojas-Méndez *et al.* (2009) correspondem respectivamente às hipóteses H1, H8 e H10 do presente trabalho.

MODELO DE SOUKI *ET AL.* (2014)

No estudo de Souki *et al.* (2014) foi proposto um modelo com os construtos qualidade percebida (construto de 2ª. ordem com 5 dimensões: ambiente, infraestrutura, professores, didática e organização), valor percebido, arrependimento, satisfação, comunicação, lealdade, orgulho e comprometimento, cujos relacionamentos podem ser observados na Figura 38:

Figura 38: Modelo proposto no estudo de Souki *et al.* (2014)



Fonte: Souki *et al.* (2014)

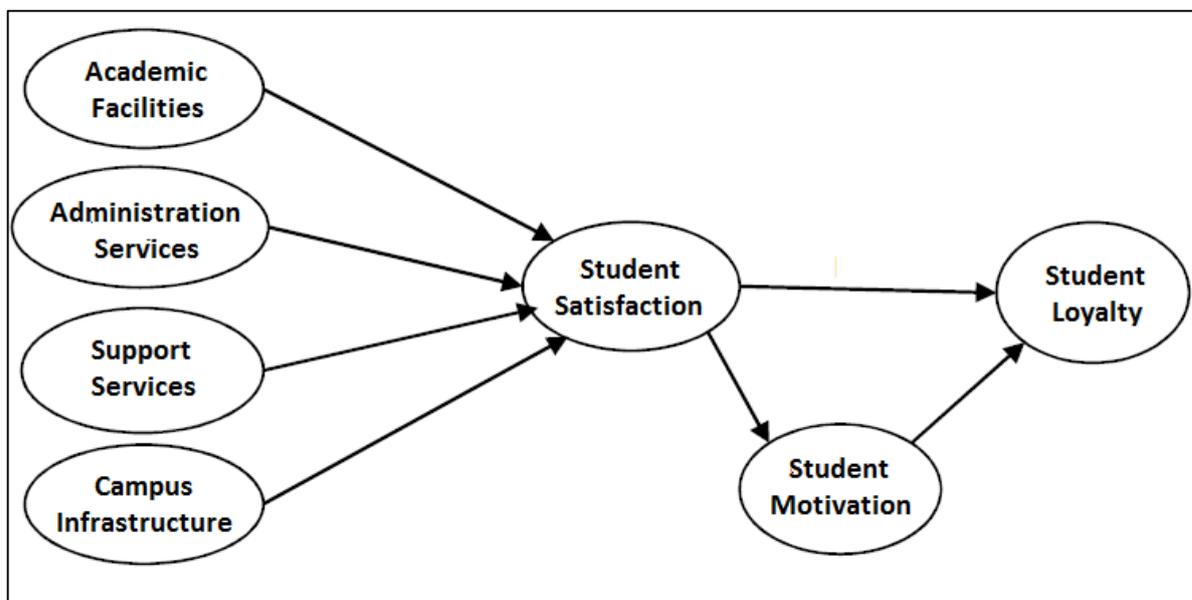
Os resultados das hipóteses apresentadas por Souki *et al.* (2014) podem ser observados na Tabela 51 e na Figura 39:

Tabela 51: Resultado das hipóteses do modelo de Souki *et al.* (2014)

Hipótese	Resultado
A qualidade percebida impacta positivamente o valor percebido	Aceita
O valor percebido impacta negativamente o arrependimento	Aceita
O valor percebido impacta positivamente satisfação	Aceita
O arrependimento impacta negativamente a comunicação	Rejeitada
O arrependimento impacta negativamente a lealdade	Rejeitada
O arrependimento impacta negativamente o orgulho	Rejeitada
O arrependimento impacta negativamente o comprometimento	Rejeitada
A satisfação impacta positivamente a comunicação	Aceita
A satisfação impacta positivamente a lealdade	Aceita
A satisfação impacta positivamente o orgulho	Aceita
A satisfação impacta positivamente o comprometimento	Aceita

Fonte: Souki *et al.* (2014)

Figura 40: Modelo proposto e testado por Subrahmanyam e Shekhar (2017)



Fonte: Subrahmanyam e Shekhar (2017)

Tabela 52: Resultado das hipóteses do modelo Subrahmanyam e Shekhar (2017)

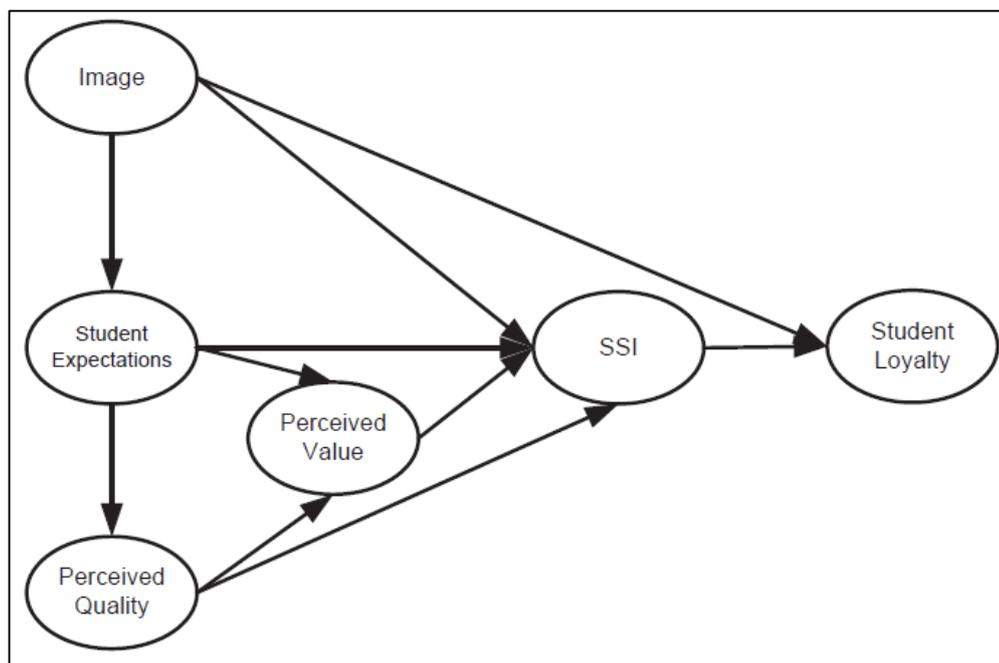
Hipótese	Resultado
A qualidade da estrutura acadêmica impacta positivamente a satisfação	Aceita
A qualidade dos serviços administrativos impacta positivamente a satisfação	Aceita
A qualidade dos serviços de suporte impacta positivamente a satisfação	Aceita
A qualidade da infraestrutura do campus impacta positivamente a satisfação	Aceita
A satisfação impacta positivamente a motivação do estudante	Aceita
A satisfação impacta positivamente a lealdade	Aceita
A motivação do estudante impacta positivamente a lealdade	Aceita

Fonte: Subrahmanyam e Shekhar (2017)

As hipóteses das dimensões da qualidade como antecedente da satisfação e satisfação como antecedente da lealdade, confirmadas no trabalho de Subrahmanyam e Shekhar (2017) correspondem respectivamente às hipóteses H1 e H11 do presente trabalho.

MODELO DE TEMIZER E TURKYILMAZ (2012)

No trabalho de Temizer e Turkyilmaz (2012), o modelo proposto pelos autores contemplou os construtos imagem, expectativa, qualidade percebida, valor percebido, satisfação e lealdade, relacionando-se da forma exposta na Figura 41:

Figura 41: Modelo proposto por Temizer e Turkeyilmaz (2012)

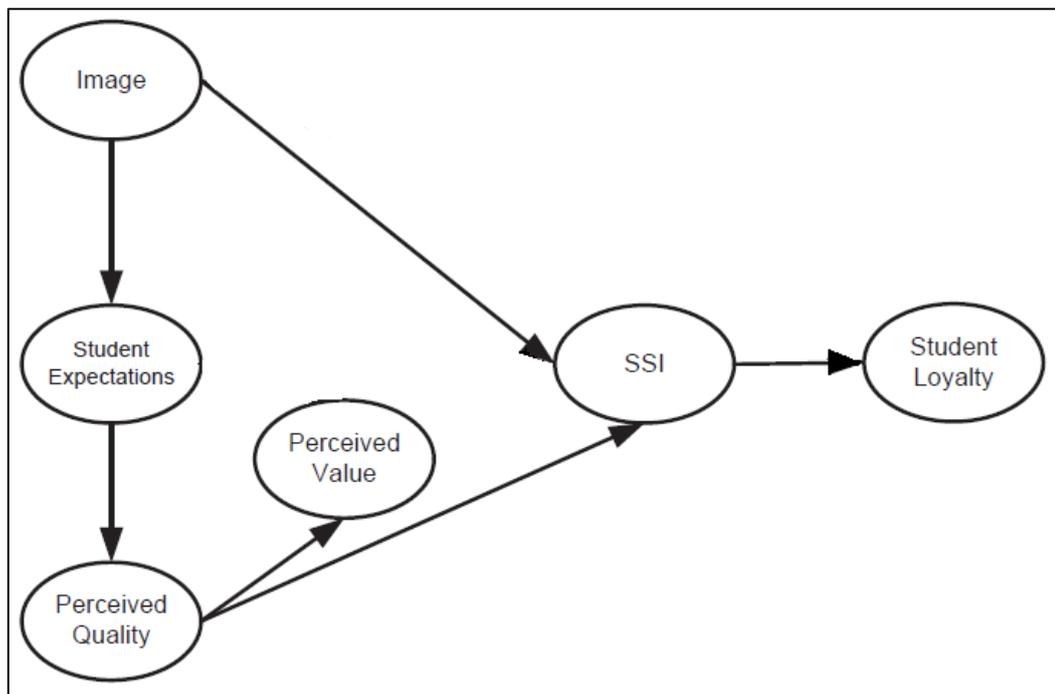
Fonte: Temizer e Turkeyilmaz (2012)

Os resultados das hipóteses apresentadas por Temizer e Turkeyilmaz (2012) podem ser observados na Tabela 53 e na Figura 42:

Tabela 53: Resultado das hipóteses do modelo Temizer e Turkeyilmaz (2012)

Hipótese	Resultado
A imagem impacta positivamente a expectativa dos estudantes	Aceita
A imagem impacta positivamente a satisfação	Aceita
A imagem impacta positivamente a lealdade	Rejeitada
A expectativa dos estudantes impacta positivamente a qualidade percebida	Aceita
A expectativa dos estudantes impacta positivamente o valor percebido	Rejeitada
A expectativa dos estudantes impacta positivamente a satisfação	Rejeitada
A qualidade percebida impacta positivamente o valor percebido	Aceita
A qualidade percebida impacta positivamente a satisfação	Aceita
O valor percebido impacta positivamente a satisfação	Rejeitada
A satisfação impacta positivamente a lealdade	Aceita

Fonte: Temizer e Turkeyilmaz (2012)

Figura 42: Modelo testado no estudo de Temizer e Turkyilmaz (2012)

Fonte: Temizer e Turkyilmaz (2012)

As hipóteses da qualidade como antecedente da satisfação, da qualidade como antecedente do valor percebido e da satisfação como antecedente da lealdade, comprovadas no trabalho de Temizer e Turkyilmaz (2012), correspondem respectivamente às hipóteses H1, H4 e H11 do presente trabalho.

APÊNDICE B – CARTAS DE APRESENTAÇÃO E QUESTIONÁRIO

Figura 43: Carta de apresentação Colégio A

Prezados Pais / Responsáveis

Devidamente autorizado pelo <NOME DO COLÉGIO>, solicitamos a V.Sas. o preenchimento do questionário em anexo. Trata-se de uma pesquisa acadêmica conduzida pelo Programa de Mestrado do Curso de Administração da Puc Minas que busca compreender a relação família-escola.

O objetivo final desta pesquisa é o de apurar anseios, expectativas e demandas dos pais/responsáveis, tendo em vista as instituições em que seus filhos estão matriculados.

Solicitamos que o questionário seja preenchido e entregue até o dia 08/11/2018, através de seu (sua) filho(a) a um professor que o direcionará à coordenação pedagógica.

Além de contribuir para a realização da pesquisa, informamos que cada questionário entregue até a data de 08/11/2018 significará a doação de 1 kg de alimento não perecível pelo pesquisador à Pastoral do <NOME DO COLÉGIO>.

Agradeço a atenção dispensada e coloco abaixo meu contato para quaisquer informações adicionais que eventualmente possam ser necessárias.

Atenciosamente



Fernando Kutova
fernando.kutova68@gmail.com

Fonte: Elaborado pelo Autor (2019)

Figura 44: Carta de apresentação Colégio B

Prezados Pais / Responsáveis

Devidamente autorizado pelo <NOME DO COLÉGIO>, solicitamos a V.Sas. o preenchimento do questionário em anexo. Trata-se de uma pesquisa acadêmica conduzida pelo Programa de Mestrado do Curso de Administração da Puc Minas que busca compreender a relação família-escola.

O objetivo final desta pesquisa é o de apurar anseios, expectativas e demandas dos pais/responsáveis, tendo em vista as instituições em que seus filhos estão matriculados.

Solicitamos que o questionário seja preenchido e entregue até o dia 12/11/2018, através de seu (sua) filho(a) a um professor que o direcionará à coordenação pedagógica.

Além de contribuir para a realização da pesquisa, informamos que os 250 primeiros questionários entregues até o dia 12/11/2018, serão brindados com o livro *Bullying no Ambiente Escolar* dos autores Cléo Fante e Alexandre Ventura, conhecimento fundamental para pais e mestres.

Agradeço a atenção dispensada e coloco abaixo meu contato para quaisquer informações adicionais que eventualmente possam ser necessárias.

Atenciosamente



Fernando Kutova
fernando.kutova68@gmail.com

Figura 45: Carta de apresentação Colégio C

Prezados Pais / Responsáveis

Devidamente autorizado pelo <NOME DO COLÉGIO>, solicitamos a V.Sas. o preenchimento do questionário em anexo. Trata-se de uma pesquisa acadêmica conduzida pelo Programa de Mestrado do Curso de Administração da Puc Minas que busca compreender a relação família-escola.

O objetivo final desta pesquisa é o de apurar anseios, expectativas e demandas dos pais/responsáveis, tendo em vista as instituições em que seus filhos estão matriculados.

Solicitamos que o questionário seja preenchido e entregue até o dia 06/12/2018, através de seu (sua) filho(a) para a Coordenação Pedagógica do <NOME DO COLÉGIO>.

Além de contribuir para a realização da pesquisa, informamos que cada questionário entregue até a data de 06/12/2018 significará a doação de 1 kg de alimento não perecível pelo pesquisador a uma instituição de caridade que será indicada pelo <NOME DO COLÉGIO>.

Agradeço a atenção dispensada e coloco abaixo meu contato para quaisquer informações adicionais que eventualmente possam ser necessárias.

Atenciosamente



Fernando Kutova
fernando.kutova68@gmail.com

Fonte: Elaborado pelo Autor (2019)

Figura 46: Instrumento de coleta de dados – pag.1

PESQUISA COM PAIS / RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS DO <NOME DO COLÉGIO>

Prezado(a) Senhor(a),

Na condição de estudante de Mestrado em Administração do Programa de Pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, estou avaliando o relacionamento dos pais / responsáveis pelos alunos com o <NOME DO COLÉGIO>.

Diante disso, solicito um pouco do seu tempo para colaborar no preenchimento desta pesquisa acadêmica, conforme o questionário a seguir.

Ressalto que não há respostas certas ou erradas. O objetivo é o de avaliar sua opinião sobre os serviços oferecidos pelo <NOME DO COLÉGIO>.

Aproveite a oportunidade para informar-lhe que esta pesquisa ficará restrita ao meio acadêmico e será resguardado o sigilo das informações prestadas.

Agradeço desde já sua participação.

Instruções Gerais

Antes de responder este questionário, favor ler atentamente as instruções abaixo:

1. Este questionário deve ser respondido com absoluta franqueza.

2. Quando você não souber uma resposta com exatidão, procure responder com a maior proximidade possível.

Nas sete primeiras questões a seguir, marque um número entre 1 e 7, sendo: 1 = Discordo Totalmente (DT) e 7 = Concordo Totalmente (CT)

1. Você considera que o <NOME DO COLÉGIO>...

	DT.....CT
a)...tem professores qualificados.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
b)...tem pessoal de apoio acadêmico qualificado (coordenadores, diretores e outros).	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
c)...tem funcionários competentes (pessoal de secretaria, portaria, etc.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
d)...dá a devida atenção aos alunos e pais.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
e)...tem funcionários que sempre o atendem prontamente.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
f)...lhe oferece atendimento individualizado.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
g)...conhece as suas necessidades.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
h)...tem método de ensino adequado.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
i)...utiliza material didático qualificado.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
j)...busca se aperfeiçoar constantemente.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
k)...possui métodos de avaliação adequados.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
l)...oferece atividades de reforço escolar adequadas (monitoria, acompanhamento, material complementar).	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
m)...possui índices de aprovação no Enem / Vestibular satisfatórios.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
n)...tem um número adequado de alunos na sala de aula de seu(sua) filho(a).	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
o)...possui infraestrutura adequada.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
p)...possui biblioteca adequada.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
q)...possui acesso à tecnologia adequada (laboratório de informática, internet).	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
r)...possui serviços administrativos adequados (secretaria, atendimento).	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
s)...oferece atividades extracurriculares adequadas (esportes, teatro, música, artes, excursões, etc.).	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)

2. No seu relacionamento com o <NOME DO COLÉGIO> você considera que...

	DT.....CT
a)...levando em conta o valor que você paga pelas mensalidades, vale a pena que seu(sua) filho(a) estude no <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
b)...levando em conta os esforços (tempo de estudo, reuniões de pais, etc.) demandados você considera que vale a pena que seu(sua) filho(a) estude no <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
c)...o orgulho de ter seu(sua) filho(a) estudante no <NOME DO COLÉGIO> compensa o preço que você paga.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
d)...a qualidade do ensino do <NOME DO COLÉGIO> compensa o preço que você paga.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
e)...a infraestrutura do <NOME DO COLÉGIO> compensa o preço que você paga.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)

3. Considerando o seu relacionamento com o <NOME DO COLÉGIO>, você acha que a escola...

	DT.....CT
a)...é dedicada.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
b)...adota uma postura honesta.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
c)...cumpre as promessas que faz.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
d)...é coerente com os princípios dela.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
e)...é transparente.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
f)...possui funcionários que demonstram carisma.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
g)...transmite solidez.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
h)...busca uma proximidade com a família.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)

4. Considerando o seu relacionamento com o <NOME DO COLÉGIO>, pode-se dizer que...

	DT.....CT
a)...você se identifica bastante com o <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
b)...você acredita que o <NOME DO COLÉGIO> é uma extensão da sua casa.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
c)...você se sente emocionalmente vinculado com o <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
d)...há um grande significado pessoal para você o fato de seu(sua) filho(a) estudar no <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
e)...você se identifica com os objetivos, valores e normas do <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
f)...você se sente comprometido com o <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
g)...você acredita que o <NOME DO COLÉGIO> é uma grande família.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
h)...seu(sua) filho(a) tem grandes amigos no <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
i)...você se sente valorizado pelo fato de seu(sua) filho(a) estudar no <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)

5. Considerando o seu envolvimento com o desenvolvimento acadêmico de seu(sua) filho(a), pode-se dizer que você...

	DT.....CT
a)...acompanha o progresso escolar de seu(sua) filho(a).	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
b)...incentiva seu(sua) filho(a) a assumir responsabilidades pelas tarefas escolares.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
c)...o(a) auxilia na lição de casa.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
d)...se sente responsável em tornar a escola melhor.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
e)...valoriza as conquistas acadêmicas de seu(sua) filho(a).	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
f)...incentiva seu(sua) filho(a) a ter contato com outros colegas do <NOME DO COLÉGIO> (leva na casa de colegas, recebe colegas em casa).	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)

Figura 47: Instrumento de coleta de dados – pag.2

6. Ao longo de seu relacionamento com o <NOME DO COLÉGIO>, você diria que...

DT.....CT

a)...matricular seu(sua) filho(a) no <NOME DO COLÉGIO> foi uma sábia decisão.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
b)...o <NOME DO COLÉGIO> é exatamente o que você precisa.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
c)...o <NOME DO COLÉGIO> tem funcionado tão bem quanto você esperava.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
d)...tem gostado muito do <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
e)...se sente feliz com esse relacionamento.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)

7. Caso sua condição de vida e as características do <NOME DO COLÉGIO> se mantenham, qual a chance de você...

DT.....CT

a)...considerar o <NOME DO COLÉGIO> como a opção prioritária para seu(sua) filho(a) estudar.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
b)...manter seu(sua) filho(a) estudando no <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
c)...considerar que perderia muito se seu(sua) filho(a) saísse do <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
d)...recomendar o <NOME DO COLÉGIO> para outra pessoa.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
e)...defender o <NOME DO COLÉGIO> caso percebesse alguém o criticando negativamente.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)

Nas questões de 8 a 14, marque um número entre 1 e 7, sendo: 1 = Muito Baixa (MB) e 7 = Muito Alta (MA)

MB.....MA

8. Avalie de uma forma geral, a qualidade que você percebe que o <NOME DO COLÉGIO> oferece.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
9. Avalie, a compensação que recebe pelo fato de seu(sua) filho(a) estudar no <NOME DO COLÉGIO>, levando em conta o investimento monetário e não monetário (tempo, esforços, etc) que você faz.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
10. Avalie de uma forma geral, o grau de confiança que você deposita no <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
11. Avalie de uma forma geral, o grau de comprometimento que você tem com o <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
12. Avalie de uma forma geral, o grau de envolvimento que você tem com o desenvolvimento acadêmico de seu(sua) filho(a).	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
13. Avalie de uma forma geral, seu grau de satisfação com o <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
14. Avalie de uma forma geral, a propensão que você tem de tirar seu (sua) filho(a) do <NOME DO COLÉGIO>.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)

15. Qual é sua faixa etária?

<input type="radio"/> Até 25 anos	<input type="radio"/> De 36 a 45 anos
<input type="radio"/> De 26 a 35 anos	<input type="radio"/> Acima de 45 anos

16. Qual seu sexo?

<input type="radio"/> Masculino	<input type="radio"/> Feminino
---------------------------------	--------------------------------

17. Estado civil:

<input type="radio"/> Solteiro(a)	<input type="radio"/> Separado(a)
<input type="radio"/> Casado(a)	<input type="radio"/> Viúvo(a)
<input type="radio"/> Amasiado(a)	

18. Quantos filhos dependentes você têm:

<input type="radio"/> Um	<input type="radio"/> Três
<input type="radio"/> Dois	<input type="radio"/> Acima de três

19. Quantos de seus filhos dependentes estão matriculados no <NOME DO COLÉGIO>?

<input type="radio"/> Um	<input type="radio"/> Três
<input type="radio"/> Dois	<input type="radio"/> Acima de três

20. Qual seu nível de escolaridade?

<input type="checkbox"/> Ensino Fundamental (1º.Grau) incompleto ou menos
<input type="checkbox"/> Ensino Fundamental (1º.Grau) completo
<input type="checkbox"/> Ensino Médio (2º.Grau) incompleto
<input type="checkbox"/> Ensino Médio (2º.Grau) completo
<input type="checkbox"/> Superior incompleto
<input type="checkbox"/> Superior completo
<input type="checkbox"/> Pós-graduação (especialização)
<input type="checkbox"/> Mestrado
<input type="checkbox"/> Doutorado

21. Considerando todas as pessoas que moram em sua casa, qual a renda familiar mensal?

<input type="checkbox"/> Até R\$ 1.999,99
<input type="checkbox"/> Entre R\$ 2.000,00 e R\$ 3.999,99
<input type="checkbox"/> Entre R\$ 4.000,00 e R\$ 5.999,99
<input type="checkbox"/> Entre R\$ 6.000,00 e R\$ 7.999,99
<input type="checkbox"/> Entre R\$ 8.000,00 e R\$ 9.999,99
<input type="checkbox"/> Acima de R\$ 10.000,00

Agradeço sua participação na pesquisa e coloco meu endereço de e-mail para o caso de desejar quaisquer informações complementares sobre este trabalho acadêmico.

Fernando Antônio Silveira Kutova
Aluno de Mestrado do Programa de Pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Email: fernando.kutova68@gmail.com

APÊNDICE C – TESTE DE HARMAN DE FATOR ÚNICO

Tabela 54: Teste de Harman de fator único - Variância total explicada

Componente	Valores próprios iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de Variância	% Cumulativa	Total	% de Variância	% Cumulativa
1	31,468	49,169	49,169	31,468	49,169	49,169
2	3,143	4,910	54,079	3,143	4,910	54,079
3	2,899	4,530	58,609	2,899	4,530	58,609
4	2,033	3,177	61,786	2,033	3,177	61,786
5	1,653	2,583	64,369	1,653	2,583	64,369
6	1,441	2,252	66,620	1,441	2,252	66,620
7	1,186	1,853	68,473	1,186	1,853	68,473
8	1,090	1,704	70,177	1,090	1,704	70,177
9	1,053	1,646	71,823	1,053	1,646	71,823
10	,952	1,487	73,310			
11	,882	1,378	74,688			
12	,808	1,262	75,950			
13	,761	1,190	77,139			
14	,674	1,053	78,192			
15	,647	1,010	79,202			
16	,610	,953	80,156			
17	,580	,907	81,063			
18	,572	,894	81,956			
19	,553	,864	82,820			
20	,523	,817	83,637			
21	,484	,757	84,394			
22	,463	,723	85,117			
23	,439	,687	85,804			
24	,433	,677	86,481			
25	,410	,641	87,122			
26	,405	,633	87,756			
27	,390	,609	88,365			
28	,370	,578	88,943			
29	,355	,555	89,498			
30	,343	,536	90,034			
31	,328	,513	90,548			
32	,319	,498	91,046			
33	,302	,472	91,518			
34	,298	,465	91,983			
35	,289	,451	92,434			
36	,280	,437	92,871			
37	,274	,429	93,300			
38	,258	,403	93,703			
39	,249	,388	94,091			
40	,247	,386	94,477			
41	,232	,362	94,839			
42	,226	,354	95,193			
43	,220	,344	95,538			
44	,207	,323	95,861			
45	,194	,304	96,165			
46	,187	,293	96,458			
47	,183	,285	96,743			
48	,178	,279	97,021			
49	,172	,268	97,290			
50	,159	,249	97,539			
51	,155	,242	97,780			
52	,149	,232	98,012			
53	,146	,229	98,241			
54	,143	,223	98,464			
55	,133	,207	98,671			
56	,128	,201	98,872			
57	,124	,194	99,066			
58	,113	,176	99,242			
59	,100	,157	99,399			
60	,097	,152	99,551			
61	,093	,145	99,696			
62	,077	,121	99,817			
63	,073	,114	99,930			
64	,045	,070	100,000			

Fonte: Dados da pesquisa (2019) - Método de extração: análise do componente principal

**APÊNDICE D – RECLASSIFICAÇÃO DOS ITENS DO QUESTIONÁRIO INICIAL
PARA AS ANÁLISES ESTATÍSTICAS**

Tabela 55: Reclassificação dos códigos dos itens dos construtos

(continua)

Constructos 1º ordem	Código Inicial	Novo Código	Questões
Qualidade Percebida	1a	QP1	Tem professores qualificados
	1b	QP2	Tem pessoal de apoio acadêmico qualificado (coordenadores, diretores e outros).
	1c	QP3	Tem funcionários competentes (pessoal de secretaria, portaria, etc.)
	1d	QP4	Dá a devida atenção aos alunos e pais
	1e	QP5	Tem funcionários que sempre o atendem prontamente
	1f	QP6	lhe oferece atendimento individualizado
	1g	QP7	Conhece as suas necessidades.
	1h	QP8	Tem método de ensino adequado.
	1i	QP9	Utiliza material didático qualificado.
	1j	QP10	Busca se aperfeiçoar constantemente.
	1k	QP11	Possui métodos de avaliação adequados.
	1l	QP12	Oferece atividades de reforço escolar adequadas (monitoria, acompanhamento, material complementar).
	1m	QP13	Possui índices de aprovação no Enem/ Vestibulares satisfatórios.
	1n	QP14	Tem um número adequado de alunos na sala de aula de seu(sua) filho(a)
	1o	QP15	Possui infraestrutura adequada.
	1p	QP16	Possui biblioteca adequada.
	1q	QP17	Possui acesso à tecnologia adequado (laboratório de informática, internet).
	1r	QP18	Possui serviços administrativos adequados (secretaria, atendimento).
	1s	QP19	Oferece atividades extracurriculares adequadas (esportes, teatro, música, artes, excursões, etc.).
		8	QP20
Valor percebido	2a	VP1	Levando em conta o valor que você paga pelas mensalidades, vale a pena que seu(sua) filho(a) estude no colégio
	2b	VP2	Levando em conta os esforços demandados você considera que vale apenas que seu (sua) filho(a) estude no colégio
	2c	VP3	O orgulho de ter seu(sua) filho(a) estudando no colégio compensa o preço que você paga.
	2d	VP4	A qualidade do ensino do colégio compensa o preço que você paga
	2e	VP5	A infraestrutura do colégio compensa o preço que você paga
	9	VP6	Avalie, a compensação que recebe pelo fato de seu filho estudar no colégio, levando em conta o investimento monetário e não monetário que você faz.
Confiança	3a	CF1	É dedicada.
	3b	CF2	Adota uma postura honesta.
	3c	CF3	Cumprir as promessas que faz.
	3d	CF4	É coerente com os princípios dela.
	3e	CF5	É transparente.
	3f	CF6	Possui funcionários que demonstram carisma.
	3g	CF7	Transmite solidez.
	3h	CF8	Busca uma proximidade com a família.
	10	CF9	Avalie de uma forma geral, o grau de confiança que você deposita no colégio
Comprometi- mento	4a	CP1	Você se identifica bastante com o colégio
	4b	CP2	Você acredita que o colégio é uma extensão da sua casa
	4c	CP3	Você se sente emocionalmente vinculado com o colégio
	4d	CP4	Há um grande significado pessoal para você o fato de seu(sua) filho(a) estudar no colégio
	4e	CP5	Você se identifica com os objetivos, valores e normas do colégio
	4f	CP6	Você se sente comprometido com o colégio
	4g	CP7	Você acredita que o colégio é uma grande família
	4h	CP8	Seu(sua) filho(a) tem grandes amigos no colégio
	4i	CP9	Você se sente valorizado pelo fato de seu(sua) filho(a) estudar no colégio
	11	CP10	Avalie de uma forma geral, o grau de comprometimento que você tem com o colégio

(conclusão)

Envolvimento	5a	EN1	Acompanha o progresso escolar de seu(sua) filho(a)
	5b	EN2	Incentiva seu(sua) filho(a) a assumir responsabilidades pelas tarefas escolares
	5c	EN3	O(a) auxilia na lição de casa
	5d	EN4	Se sente responsável em tornar a escola melhor
	5e	EN5	Valoriza as conquistas acadêmica de seu(sua) filho(a)
	5f	EN6	Incentiva seu(sua) filho(a) a ter contato com outros colegas do colégio (leva na casa de colegas, recebe colegas em casa)
	12	EN7	Avalie de uma forma geral, o grau de envolvimento que você tem com o desenvolvimento acadêmico de seu(sua) filho(a)
Satisfação	6a	ST1	Matricular seu(sua) filho(a) no colégio foi uma sábia decisão
	6b	ST2	O colégio é exatamente o que você precisa
	6c	ST3	O colégio tem funcionado tão bem quanto você esperava
	6d	ST4	Tem gostado muito do colégio
	6e	ST5	Se sente feliz com esse relacionamento
	13	ST6	Avalie de forma geral, seu grau de satisfação com o colégio
Lealdade	7a	LE1	Considerar o colégio como a opção prioritária para seu(sua) filho(a) estudar
	7b	LE2	Manter seu(sua) filho(a) estudando no colégio
	7c	LE3	Considerar que perderia muito se seu(sua) filho(a) saísse do colégio
	7d	LE4	Recomendar o colégio para outra pessoa
	7e	LE5	Defender o colégio caso percebesse alguém o criticando negativamente.
	14	LE6	Avalie de uma forma geral, a propensão que você tem de tirar seu(sua) filho(a) do colégio

Fonte: Autor (2019)

**APÊNDICE E – TABELAS DA ANÁLISE DESCRITIVA DOS ITENS DOS
CONSTRUTOS**

Tabela 56: Análise descritiva do construto qualidade percebida

Construto	Itens	Média	D.P.	I.C. - 95%¹
Qualidade Percebida	QP1	6,05	1,08	[5,97; 6,13]
	QP2	6,21	1,07	[6,12; 6,29]
	QP3	6,49	0,84	[6,43; 6,56]
	QP4	5,89	1,33	[5,78; 6,00]
	QP5	6,37	1,02	[6,30; 6,45]
	QP6	6,07	1,37	[5,95; 6,17]
	QP7	5,46	1,57	[5,33; 5,58]
	QP8	5,86	1,27	[5,76; 5,96]
	QP9	5,89	1,37	[5,79; 6,00]
	QP10	5,84	1,36	[5,73; 5,95]
	QP11	5,64	1,44	[5,53; 5,76]
	QP12	5,58	1,64	[5,46; 5,71]
	QP13	6,10	1,13	[6,01; 6,19]
	QP14	5,49	1,62	[5,36; 5,61]
	QP15	5,63	1,52	[5,51; 5,75]
	QP16	5,97	1,28	[5,86; 6,07]
	QP17	5,66	1,44	[5,54; 5,78]
	QP18	6,25	1,10	[6,16; 6,34]
	QP19	5,82	1,40	[5,71; 5,93]
	QP20	5,99	1,02	[5,91; 6,07]

¹ Intervalo Bootstrap.

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 57: Análise descritiva do construto valor percebido

Construto	Itens	Média	D.P.	I.C. - 95%¹
Valor percebido	VP1	6,21	1,16	[6,12; 6,30]
	VP2	6,16	1,14	[6,07; 6,25]
	VP3	5,99	1,36	[5,88; 6,09]
	VP4	6,07	1,22	[5,97; 6,16]
	VP5	5,59	1,51	[5,48; 5,72]
	VP6	6,00	1,11	[5,91; 6,08]

¹ Intervalo Bootstrap.

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 58: Análise descritiva do construto confiança

Construto	Itens	Média	D.P.	I.C. - 95%¹
Confiança	CF1	6,15	1,16	[6,06; 6,24]
	CF2	6,37	1,10	[6,27; 6,46]
	CF3	6,06	1,23	[5,97; 6,16]
	CF4	6,25	1,19	[6,16; 6,33]
	CF5	6,04	1,33	[5,94; 6,15]
	CF6	6,37	1,02	[6,29; 6,45]
	CF7	6,39	0,99	[6,31; 6,46]
	CF8	5,87	1,48	[5,76; 5,99]
	CF9	6,25	1,08	[6,16; 6,33]

¹ Intervalo Bootstrap.

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 59: Análise descritiva do construto comprometimento

Construto	Itens	Média	D.P.	I.C. - 95%¹
Comprometimento	CP1	5,94	1,35	[5,84; 6,04]
	CP2	5,60	1,59	[5,48; 5,73]
	CP3	5,53	1,64	[5,39; 5,64]
	CP4	5,66	1,70	[5,53; 5,79]
	CP5	6,03	1,29	[5,92; 6,13]
	CP6	6,22	1,21	[6,12; 6,32]
	CP7	5,78	1,52	[5,66; 5,90]
	CP8	6,24	1,24	[6,15; 6,34]
	CP9	5,88	1,48	[5,76; 5,99]
	CP10	6,31	1,05	[6,21; 6,39]

¹ Intervalo Bootstrap.

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 60: Análise descritiva do construto envolvimento

Construto	Itens	Média	D.P.	I.C. - 95%¹
Envolvimento	EN1	6,49	1,01	[6,40; 6,57]
	EN2	6,70	0,80	[6,64; 6,76]
	EN3	5,45	1,89	[5,30; 5,59]
	EN4	5,98	1,39	[5,86; 6,08]
	EN5	6,75	0,76	[6,68; 6,81]
	EN6	6,38	1,16	[6,29; 6,46]
	EN7	6,49	0,93	[6,42; 6,57]

¹ Intervalo Bootstrap.

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 61: Análise descritiva do construto satisfação

Construto	Itens	Média	D.P.	I.C. - 95%¹
Satisfação	ST1	6,29	1,19	[6,20; 6,38]
	ST2	5,83	1,40	[5,72; 5,94]
	ST3	5,70	1,47	[5,58; 5,81]
	ST4	5,80	1,49	[5,67; 5,92]
	ST5	5,83	1,45	[5,71; 5,94]
	ST6	5,94	1,25	[5,83; 6,04]

¹ Intervalo Bootstrap.

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 62: Análise descritiva do construto lealdade

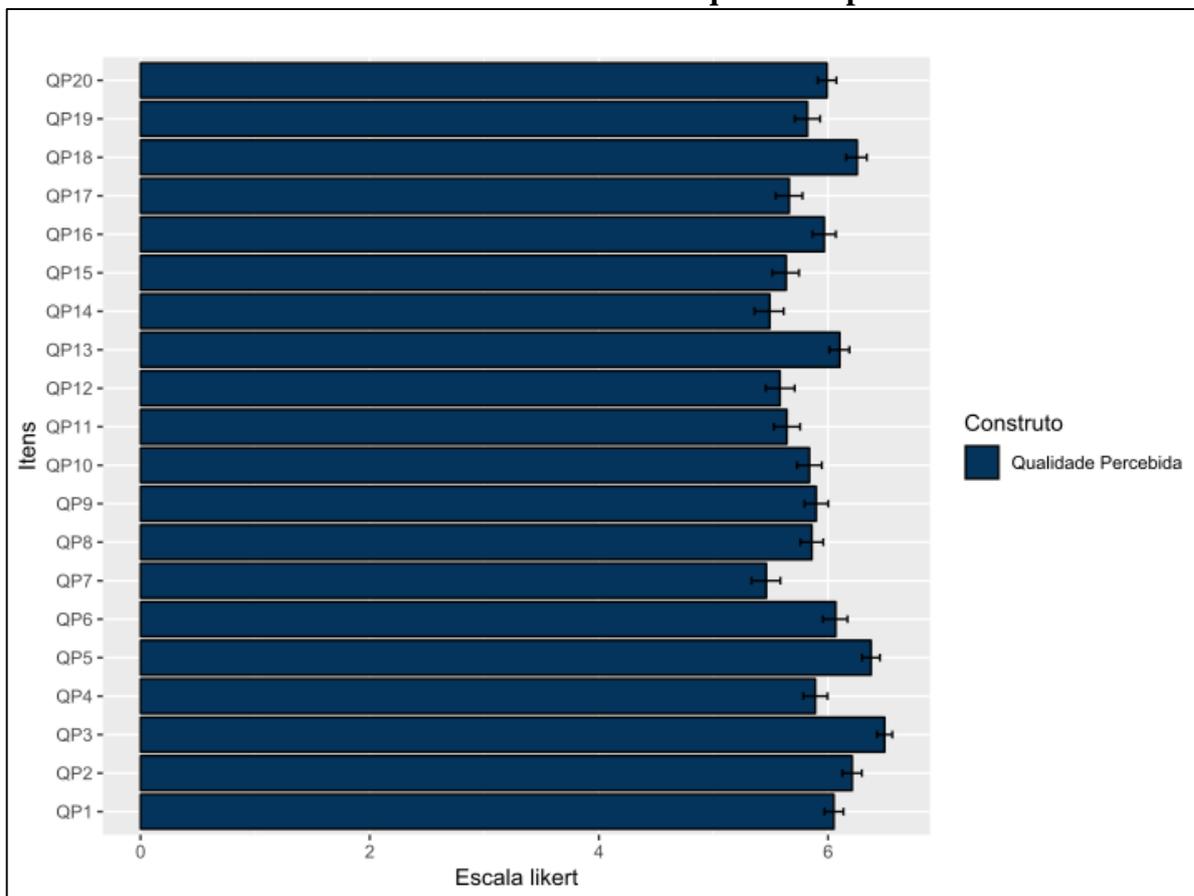
Construto	Itens	Média	D.P.	I.C. - 95%¹
Lealdade	LE1	6,06	1,35	[5,95; 6,16]
	LE2	6,10	1,36	[6,01; 6,21]
	LE3	5,76	1,61	[5,63; 5,89]
	LE4	6,06	1,45	[5,94; 6,17]
	LE5	5,96	1,45	[5,83; 6,08]
	LE6	3,13	2,22	[2,96; 3,31]

¹ Intervalo Bootstrap.

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

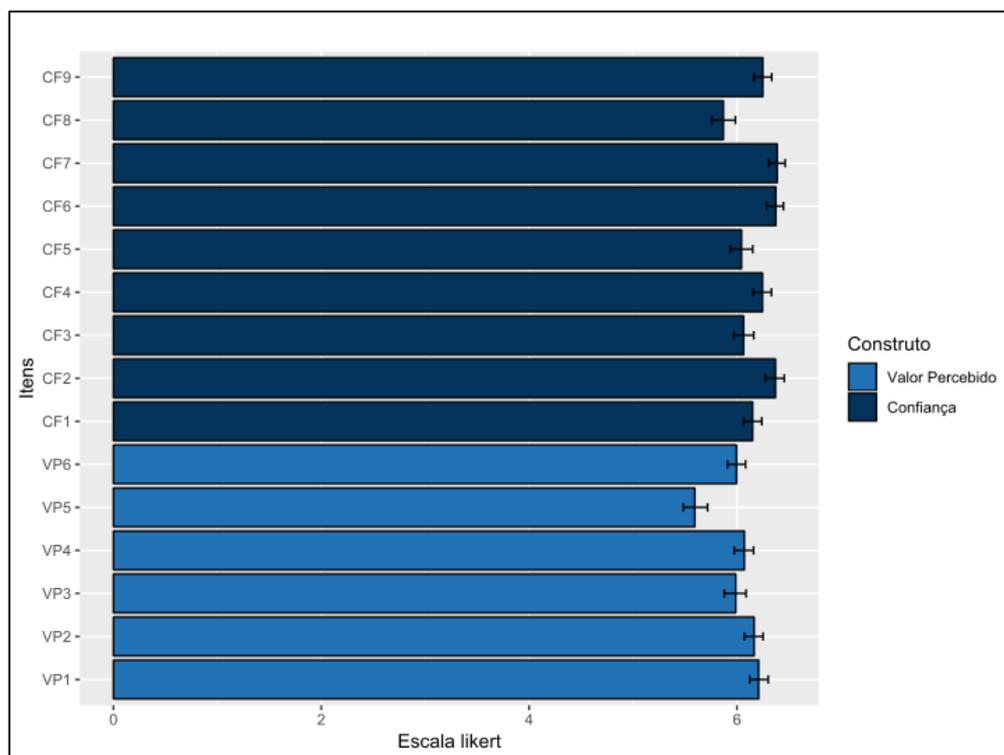
APÊNDICE F – GRÁFICOS DA ANÁLISE DESCRITIVA DOS ITENS DOS CONSTRUTOS

Gráfico 2: Descritiva do construto qualidade percebida.

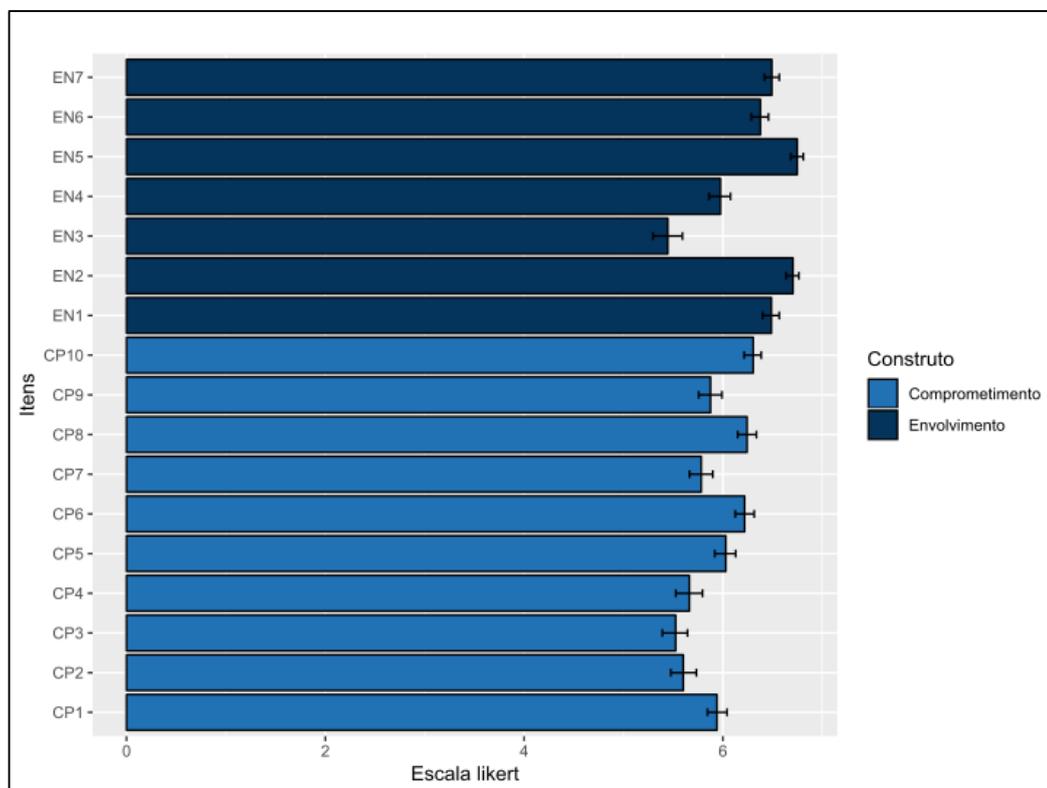


Fonte: Dados da pesquisa (2019)

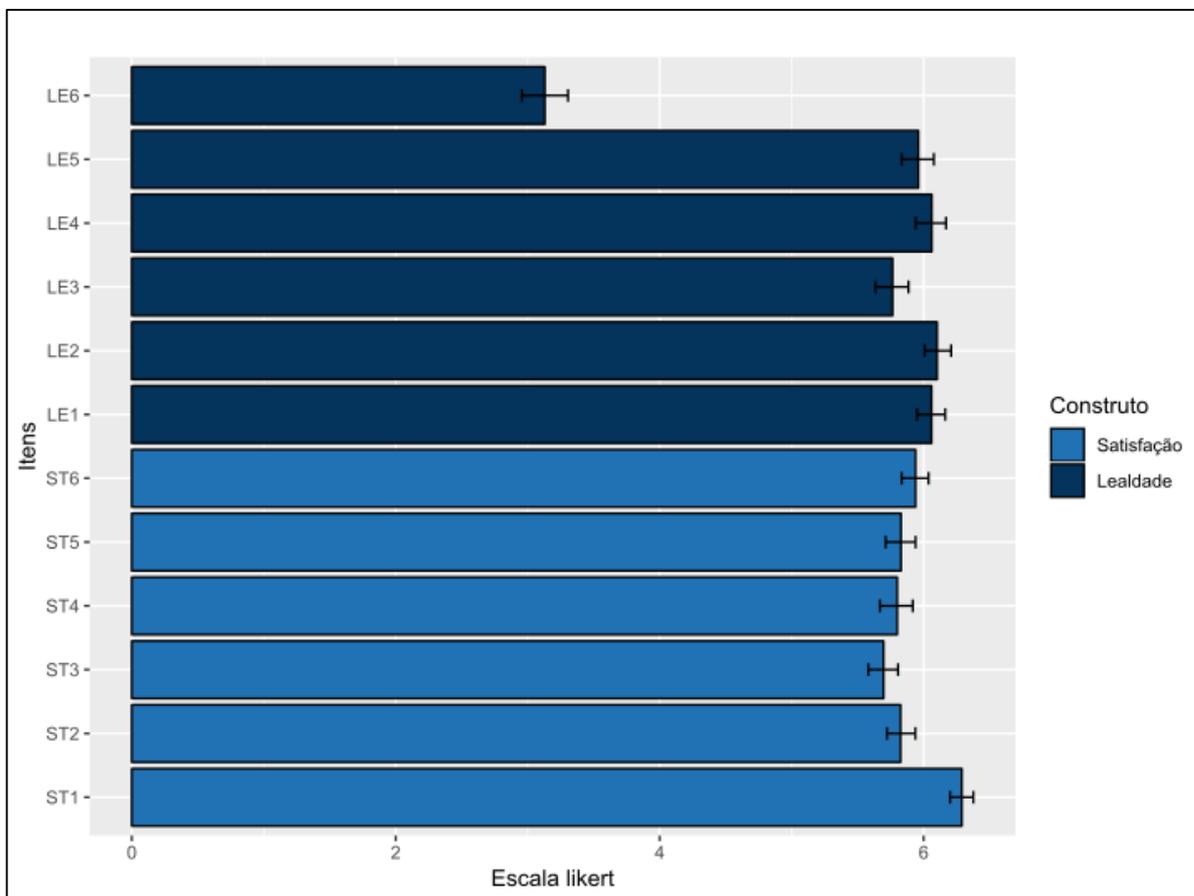
Gráfico 3: Descritiva dos construtos valor percebido e confiança.



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Gráfico 4: Descritiva dos construtos comprometimento e envolvimento.

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Gráfico 5: Descritiva dos construto satisfação e lealdade.

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

APÊNDICE G – COMPARAÇÕES GRUPO A GRUPO

Tabela 63 - Teste de comparação par-a-par para o construto qualidade percebida

Variáveis	P-valores (Matriz par-a-par)			Interpretação dos Resultados	Estrato	Média
		1	2			
Escola		1	2	Grupo 3 se diferencia do grupo 1 e grupo 2	1 - Colégio C	6,14
	2	0,03	-		2 - Colégio A	5,88
	3	0,00	0,01		3 - Colégio B	5,76
Faixa etária		1	2	Grupo 3 se diferencia do grupo 1 e grupo 2	1 - De 25 a 35 anos	6,20
	2	0,30	-		2 - De 36 a 45 anos	6,00
	3	0,00	0,00		3 - Acima de 45 anos	5,70
Nº Filhos dependentes		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 3	1 - Um filho dependente	6,00
	2	0,19	-		2 - Dois filhos dependentes	5,90
	3	0,00	0,13		3 - Acima de 2 filhos dependentes	5,50
Nível de escolaridade		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 2 e grupo 3	1 - Pós-Graduados	5,70
	2	0,00	-		2 - Superior incompleto ou completo	6,00
	3	0,00	0,38		3 - Até o 2º grau completo	6,10
Renda familiar mensal		1	2	Grupo 3 se diferencia do grupo 1 e grupo 2	1 - Até R\$3.999,99	6,20
	2	0,11	-		2 - Entre R\$4.000,00 e R\$9.999,99	6,00
	3	0,00	0,00		3 - R\$10.000,00 ou mais	5,60

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 64 - Teste de comparação par-a-par para o construto valor percebido

Variáveis	P-valores (Matriz par-a-par)			Interpretação dos Resultados	Estrato	Média
		1	2			
Escola		1	2	Grupo 2 se diferencia do grupo 3	1 - Colégio C	6,09
	2	0,53	-		2 - Colégio A	6,16
	3	0,21	0,04		3 - Colégio B	5,90
Estado civil		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 2	1 - Solteiro(a)	6,40
	2	0,04	-		2 - Casado(a) ou amasiado(a)	6,00
	3	0,22	0,84		3 - Separado(a) ou viúvo(a)	6,00
Nº Filhos dependentes		1	2	Grupo 3 se diferencia do grupo 1 e grupo 2	1 - Um filho dependente	6,10
	2	0,92	-		2 - Dois filhos dependentes	6,00
	3	0,02	0,04		3 - Acima de 2 filhos dependentes	5,70
Nível de escolaridade		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 2 e grupo 3	1 - Pós-Graduados	5,80
	2	0,00	-		2 - Superior incompleto ou completo	6,10
	3	0,00	0,15		3 - Até o 2º grau completo	6,30
Renda familiar mensal		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 2 e grupo 3	1 - Até R\$3.999,99	6,20
	2	0,04	-		2 - Entre R\$4.000,00 e R\$9.999,99	6,00
	3	0,00	0,08		3 - R\$10.000,00 ou mais	5,90

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 65 - Teste de comparação par-a-par para o construto confiança

Variáveis	P-valores (Matriz par-a-par)			Interpretação dos Resultados	Estrato	Média
		1	2			
Escola		1	2	Grupo 3 se diferencia do grupo 1 e grupo 2	1 - Colégio C	6,40
	2	0,42	-		2 - Colégio A	6,30
	3	0,00	0,01		3 - Colégio B	6,00
Faixa etária		1	2	Não existe diferença entre os grupos	1 - De 25 a 35 anos	6,40
	2	0,47	-		2 - De 36 a 45 anos	6,20
	3	0,06	0,11		3 - Acima de 45 anos	6,10
Nível de escolaridade		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 2 e grupo 3	1 - Pós-Graduados	6,10
	2	0,01	-		2 - Superior incompleto ou completo	6,30
	3	0,00	0,64		3 - Até o 2º grau completo	6,30
Renda familiar mensal		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 3	1 - Até R\$3.999,99	6,30
	2	0,13	-		2 - Entre R\$4.000,00 e R\$9.999,99	6,20
	3	0,00	0,08		3 - R\$10.000,00 ou mais	6,10

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 66 - Teste e comparação par-a-par para o construto comprometimento

Variáveis	P-valores (Matriz par-a-par)			Interpretação dos Resultados	Estrato	Média
		1	2			
Escola		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 3	1 - Colégio C	6,00
	2	0,91	-		2 - Colégio A	5,90
	3	0,00	0,08		3 - Colégio B	5,70
Estado civil		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 2 e grupo 3	1 - Solteiro(a)	6,30
	2	0,01	-		2 - Casado(a) ou amasiado(a)	5,80
	3	0,04	1,00		3 - Separado(a) ou viúvo(a)	5,60
Nº Filhos dependentes		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 3	1 - Um filho dependente	6,00
	2	0,62	-		2 - Dois filhos dependentes	5,80
	3	0,01	0,06		3 - Acima de 2 filhos dependentes	5,50
Nível de escolaridade		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 2 e grupo 3	1 - Acima do Superior completo	5,70
	2	0,02	-		2 - Superior incompleto ou completo	5,90
	3	0,00	0,33		3 - Até o 2º grau completo	6,10
Renda familiar mensal		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 3	1 - Até R\$3.999,99	6,10
	2	0,06	-		2 - Entre R\$4.000,00 e R\$9.999,99	5,80
	3	0,00	0,08		3 - R\$10.000,00 ou mais	5,70

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 67 - Teste de comparação par-a-par para o construto envolvimento

Variáveis	P-valores (Matriz par-a-par)			Interpretação dos Resultados	Estrato	Média
		1	2			
Escola		1	2	Grupo 2 se diferencia do grupo 1 e grupo 3	1 - Colégio C	6,50
	2	0,01	-		2 - Colégio A	6,17
	3	0,93	0,00		3 - Colégio B	6,25
Nº Filhos dependentes		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 3	1 - Um filho dependente	6,70
	2	0,52	-		2 - Dois filhos dependentes	6,60
	3	0,01	0,06		3 - Acima de 2 filhos dependentes	6,40

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 68 - Teste de comparação par-a-par para o construto satisfação

Variáveis	P-valores (Matriz par-a-par)			Interpretação dos Resultados	Estrato	Média
		1	2			
Escola		1	2	Grupo 3 se diferencia do grupo 1 e grupo 2	1 - Colégio C	6,20
	2	0,85	-		2 - Colégio A	6,00
	3	0,00	0,02		3 - Colégio B	5,70
Faixa etária		1	2	Não existe diferença entre os grupos	1 - De 25 a 35 anos	6,20
	2	0,33	-		2 - De 36 a 45 anos	5,90
	3	0,05	0,20		3 - Acima de 45 anos	5,80
Estado civil		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 2	1 - Solteiro(a)	6,30
	2	0,03	-		2 - Casado(a) ou amasiado(a)	5,90
	3	0,19	0,84		3 - Separado(a) ou viúvo(a)	5,90
Nº Filhos dependentes		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 3	1 - Um filho dependente	6,10
	2	0,27	-		2 - Dois filhos dependentes	5,80
	3	0,02	0,21		3 - Acima de 3 filhos dependentes	5,60
Nível de escolaridade		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 2 e grupo 3	1 - Pós-Graduados	5,70
	2	0,00	-		2 - Superior incompleto ou completo	6,00
	3	0,00	0,36		3 - Até o 2º grau completo	6,20
Renda familiar mensal		1	2	Todos os grupos se diferenciam entre si	1 - Até R\$3.999,99	6,20
	2	0,03	-		2 - Entre R\$4.000,00 e R\$9.999,99	5,90
	3	0,00	0,03		3 - R\$10.000,00 ou mais	5,70

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Tabela 69 - Teste de comparação par-a-par para o construto lealdade

Variáveis	P-valores (Matriz par-a-par)			Interpretação dos Resultados	Estrato	Média
		1	2			
Estado civil		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 2 e grupo 3	1 - Solteiro(a)	6,50
	2	0,01	-		2 - Casado(a) ou amasiado(a)	6,00
	3	0,04	0,98		3 - Separado(a) ou viúvo(a)	6,00
Nível de escolaridade		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 2 e grupo 3	1 - Pós-Graduados	5,90
	2	0,01	-		2 - Superior incompleto ou completo	6,10
	3	0,01	0,89		3 - Até o 2º grau completo	6,20
Renda familiar mensal		1	2	Grupo 1 se diferencia do grupo 2 e grupo 3	1 - Até R\$3.999,99	6,30
	2	0,02	-		2 - Entre R\$4.000,00 e R\$9.999,99	6,00
	3	0,00	0,68		3 - R\$10.000,00 ou mais	5,80

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

APÊNDICE H – PESOS, CARGAS FATORIAIS E COMUNALIDADES DO MODELO DE MENSURAÇÃO

Tabela 70 – Modelo de Mensuração – construto qualidade percebida

Itens	Peso (α)	C.F. ¹	Com. ²	Itens	Peso (α)	C.F. ¹	Com. ²
QP1	0,07	0,72	0,51	QP11	0,08	0,77	0,60
QP2	0,08	0,78	0,60	QP12	0,06	0,60	0,36
QP3	0,06	0,67	0,45	QP13	0,05	0,46	0,21
QP4	0,08	0,78	0,61	QP14	0,06	0,61	0,37
QP5	0,07	0,70	0,49	QP15	0,07	0,68	0,47
QP6	0,07	0,71	0,51	QP16	0,06	0,71	0,51
QP7	0,08	0,74	0,55	QP17	0,07	0,71	0,51
QP8	0,09	0,83	0,69	QP18	0,06	0,66	0,44
QP9	0,07	0,70	0,49	QP19	0,06	0,61	0,37
QP10	0,08	0,81	0,65	QP20	0,09	0,73	0,54

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

¹ Carga Fatorial; ² Comunalidade.

Tabela 71 – Modelo de Mensuração – construtos valor percebido e confiança

Valor Percebido				Confiança			
Itens	Peso (α)	C.F. ¹	Com. ²	Itens	Peso (α)	C.F. ¹	Com. ²
VP1	0,20	0,88	0,78	CF1	0,14	0,88	0,78
VP2	0,21	0,88	0,78	CF2	0,13	0,87	0,76
VP3	0,19	0,84	0,71	CF3	0,14	0,88	0,78
VP4	0,21	0,89	0,79	CF4	0,13	0,86	0,74
VP5	0,16	0,70	0,49	CF5	0,14	0,88	0,77
VP6	0,22	0,81	0,65	CF6	0,11	0,72	0,52
				CF7	0,13	0,83	0,69
				CF8	0,13	0,78	0,61
				CF9	0,15	0,76	0,57

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

¹ Carga Fatorial; ² Comunalidade.

Tabela 72 – Modelo de Mensuração – construtos comprometimento e envolvimento

Comprometimento				Envolvimento			
Itens	Peso (α)	C.F. ¹	Com. ²	Itens	Peso (α)	C.F. ¹	Com. ²
CP1	0,14	0,88	0,77	EN1	0,17	0,88	0,78
CP2	0,13	0,88	0,77	EN2	0,18	0,94	0,88
CP3	0,13	0,87	0,76	EN3	0,18	0,94	0,88
CP4	0,13	0,85	0,72	EN4	0,19	0,96	0,93
CP5	0,13	0,85	0,72	EN5	0,19	0,95	0,90
CP6	0,12	0,82	0,67	EN6	0,18	0,90	0,80
CP7	0,13	0,86	0,74	EN7	0,22	0,82	0,67
CP8	0,08	0,56	0,31				
CP9	0,12	0,82	0,67				
CP10	0,10	0,68	0,46				

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

¹ Carga Fatorial; ² Comunalidade.

Tabela 73 – Modelo de Mensuração – construtos satisfação e lealdade

Comprometimento				Envolvimento			
Itens	Peso (α)	C.F.¹	Com.²	Itens	Peso (α)	C.F.¹	Com.²
ST1	0,22	0,80	0,64	LE1	0,22	0,92	0,84
ST2	0,12	0,57	0,32	LE2	0,20	0,91	0,82
ST3	0,29	0,72	0,51	LE3	0,20	0,84	0,71
ST4	0,21	0,75	0,56	LE4	0,23	0,91	0,83
ST5	0,12	0,49	0,24	LE5	0,22	0,90	0,82
ST6	0,21	0,71	0,50	LE6-I	0,08	0,42	0,18

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

¹ Carga Fatorial; ² Comunalidade.

**APÊNDICE I – CARGAS FATORIAIS CRUZADAS DOS CONSTRUTOS DO
MODELO DE MENSURAÇÃO**

Tabela 74 – Carga fatorial cruzada construto qualidade percebida

Itens	C.F.¹	Máx (C.F.C.)²	Itens	C.F.¹	Máx (C.F.C.)²
QP1	0,72	0,51	QP11	0,77	0,60
QP2	0,78	0,60	QP12	0,60	0,36
QP3	0,67	0,45	QP13	0,46	0,21
QP4	0,78	0,61	QP14	0,61	0,37
QP5	0,70	0,49	QP15	0,68	0,47
QP6	0,71	0,51	QP16	0,71	0,51
QP7	0,74	0,56	QP17	0,71	0,51
QP8	0,83	0,69	QP18	0,66	0,44
QP9	0,70	0,49	QP19	0,61	0,37
QP10	0,81	0,65	QP20	0,73	0,60

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

¹ Carga Fatorial; ² Máximo da Carga Fatorial Cruzada.

Tabela 75 – Carga fatorial cruzada construtos valor percebido e confiança

Valor Percebido			Confiança		
Itens	C.F.¹	Máx (C.F.C.)²	Itens	C.F.¹	Máx (C.F.C.)²
QP1	0,88	0,78	CF1	0,88	0,78
QP2	0,88	0,78	CF2	0,87	0,76
QP3	0,84	0,71	CF3	0,88	0,78
QP4	0,89	0,79	CF4	0,86	0,74
QP5	0,70	0,49	CF5	0,88	0,77
QP6	0,81	0,65	CF6	0,72	0,52
			CF7	0,83	0,69
			CF8	0,78	0,61
			CF9	0,76	0,66

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

¹ Carga Fatorial; ² Máximo da Carga Fatorial Cruzada.

Tabela 76 – Carga fatorial cruzada construtos comprometimento e envolvimento

Comprometimento			Envolvimento		
Itens	C.F.¹	Máx (C.F.C.)²	Itens	C.F.¹	Máx (C.F.C.)²
CP1	0,88	0,77	EN1	0,88	0,78
CP2	0,88	0,77	EN2	0,94	0,88
CP3	0,87	0,76	EN3	0,94	0,88
CP4	0,85	0,72	EN4	0,96	0,93
CP5	0,85	0,72	EN5	0,95	0,90
CP6	0,82	0,67	EN6	0,90	0,80
CP7	0,86	0,74	EN7	0,82	0,68
CP8	0,56	0,31			
CP9	0,82	0,67			
CP10	0,68	0,46			

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

¹ Carga Fatorial; ² Máximo da Carga Fatorial Cruzada.

Tabela 77 – Carga fatorial cruzada construtos satisfação e lealdade

Satisfação			Lealdade		
Itens	C.F.¹	Máx (C.F.C.)²	Itens	C.F.¹	Máx (C.F.C.)²
ST1	0,80	0,64	LE1	0,92	0,84
ST2	0,57	0,32	LE2	0,91	0,82
ST3	0,72	0,51	LE3	0,84	0,71
ST4	0,75	0,57	LE4	0,91	0,83
ST5	0,49	0,24	LE5	0,90	0,82
ST6	0,80	0,50	LE6-I	0,42	0,18

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

¹ Carga Fatorial; ² Máximo da Carga Fatorial Cruzada.