

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

**COMUNICAÇÃO DO POSICIONAMENTO DE MARKETING DAS INSTITUIÇÕES
DE ENSINO SUPERIOR**

Flávia Helena Dante Alves Bravin

Orientadora: Profa. Dra. Ana Akemi Ikeda

SÃO PAULO

2009

Profª. Dra. Suely Vilela
Reitora da Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Carlos Roberto Azzoni
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Prof. Dr. Isak Kruglianskas
Chefe do Departamento de Administração

Prof. Dr. Lindolfo Galvão de Albuquerque
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Administração

FLAVIA HELENA DANTE ALVES BRAVIN

**COMUNICAÇÃO DO POSICIONAMENTO DE MARKETING DAS INSTITUIÇÕES
DE ENSINO SUPERIOR**

Tese apresentada ao Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo como requisito para a obtenção do título de Doutor em Administração.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Akemi Ikeda

SÃO PAULO

2009

Bravin, Flávia Helena Dante Alves

Comunicação do posicionamento de marketing das instituições de ensino superior / Flávia Helena Dante Alves Bravin. – São Paulo, 2009.

265 p.

Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, 2009

Bibliografia.

1. Comunicação em marketing 2. Posicionamento 3. Instituições de ensino 4. Marketing escolar I. Universidade de São Paulo. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. II. Título.

CDD – 658.8

A Rafaela,
razão nova e para sempre da
minha vida

Agradeço à minha orientadora, profa. dra. Ana Akemi Ikeda, pelo seu tempo e conhecimento investidos em mim e neste trabalho nas muitas reuniões que tivemos ao longo de todos estes anos.

Ao prof. dr. Geraldo Luciano Toledo, pelos avançados e privilegiados ensinamentos, tanto em suas aulas como na banca de qualificação. Juntamente com o prof. dr. Moisés Ari Zilber, teve importante participação para o repensar deste trabalho.

Aos vários profs. da FEA-USP que me incentivaram e deram subsídios para esta caminhada, como Ana Cristina Limongi-França, Antonio Cesar Amaru Maximiano, Celso Cláudio de Hildebrand e Grisi (meu orientador no mestrado), Edson Crescitelli, Isak Kruglianskas, Marcos Cortez Campomar, Mario Tanabe (meu orientador no PET, estímulo para a vida acadêmica), Tania Casado. Ao Prof. Dr. Silvio Augusto Minciotti, meu primeiro orientador, no meu TCC na graduação.

Aos membros da banca, por aceitarem investir seu tempo na longa leitura e avaliação deste trabalho. Aos colegas da FEA-USP, pelas trocas de ideias. E à equipe da Saraiva, que tanto valoriza o aprender mais.

À minha família. Meus pais, professores, que colocaram o estudo como prioridade e tanto me ensinaram. Mais uma vez, a meu pai, revisor de tantas teses e dissertações, pela minuciosa (e gratuita) correção deste trabalho. A meus irmãos, companhias preciosas e honradas. A meu marido, que me acompanha desde meu primeiro ano na FEA. E principalmente à minha filha Rafaela, pelo novo sentido que trouxe a todo o estudo e aprendizagem que tive até aqui.

RESUMO

Este trabalho estuda de que forma as instituições de ensino superior comunicam seu posicionamento de marketing. Com base na análise de conteúdo, foram examinados os *sites* das cinco maiores universidades, de acordo com o número de matrículas pelo Censo da Educação Superior de 2006. As cinco primeiras do ranking eram todas privadas, sediadas no eixo São Paulo-Rio de Janeiro e juntas contavam na época com mais de 400 mil alunos. Entre os resultados, viu-se que, contrariamente ao senso comum de que o pilar de posicionamento seria baseado apenas em preço, a conveniência (sobretudo em seu sentido de facilitação) foi assunto recorrente do discurso. Mensalidades baixas e também unidades perto dos alunos e de acesso facilitado – por transporte público ou por estarem dentro de um *shopping center*. Conveniência significou ainda ênfase ao elemento distribuição. Em vez de um único preço por curso, encontraram-se valores cobrados de acordo com a localização do *campus* e do perfil do aluno (acesso a convênios/promoções e a um turno menos procurado). Também foi frequente o pragmatismo: enfatizar resultados mais imediatos dos cursos, por exemplo, para a conquista de um emprego ou acelerar o sucesso profissional. As cinco maiores trazem semelhanças na linguagem, na estrutura dos sites e nos problemas, sendo que no momento da redação final deste trabalho os *sites* haviam sido todos reformulados.

ABSTRACT

This work studies the way Brazilian universities communicate their marketing positioning. Using the content analysis, the sites of the five largest universities were studied, according to the Census of Higher Education of 2006. By the Census, the five were all private and located in São Paulo-Rio de Janeiro. Together, they had more than 400.000 students. The complexity of this analysis is due to the fact that education is a service, and so, intangible and with long term results and difficult evaluation, as occurs with communication. Among the results, the positioning and the discourse of these institutions were based in convenience, in order to facilitate the cost and locomotion of the students. Cheap prices but also campi that counts on public transportation and good localization, for instance, within a shopping center. Convenience also means giving more emphasis to distribution. Instead of one price per course, they usually charge according to where the campus is and the student profile (for instance, access to promotions). Other common discourse was of pragmatism, emphasizing the more immediate results of a course, such as getting a job. The five are similar in their site structure, language and even in the problems. While this text was written, all the five were completely restructured.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	4
LISTA DE QUADROS.....	6
LISTA DE TABELAS.....	7
LISTA DE GRÁFICOS.....	8
LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	9
1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Introdução.....	11
1.1.1 O contexto da educação.....	11
1.1.2 O contexto do marketing na educação.....	12
1.2 Justificativa do tema.....	14
1.3 Problema de pesquisa.....	16
1.4 Delimitações.....	18
1.4.1 Foco nas maiores IES com base no Censo da Educação Superior de 2006.....	18
1.4.2 Foco em instituições privadas.....	19
1.4.3 Materiais de 2008 e <i>sites</i> das instituições de ensino.....	20
1.5 Fontes secundárias.....	21
1.6 Uma visão geral dos procedimentos da pesquisa.....	22
1.6.1 A pesquisa bibliográfica.....	22
1.7 Classificações da pesquisa.....	23
1.7.1 Qualitativa.....	24
1.8 Coleta e análise dos dados.....	27
1.9 Limitações da pesquisa.....	27
2 REVISÃO DA LITERATURA.....	29
2.1 Apresentação.....	29
2.2 A educação superior: contextos e números.....	32
2.2.1 Os alunos que mudam a cada ano — o ambiente educacional também.....	34
2.2.2 Um passeio pelo <i>campus</i> : as instituições de ensino superior.....	42
2.2.3 Ficha de matrícula: história e papel das instituições de ensino superior.....	46
2.2.4 Resultado da prova: os números da educação.....	49
2.2.5 Educar vem de dentro para fora — o ensino para exportação.....	55
2.3 O contexto de serviços.....	57
2.3.1 A educação como serviço: um serviço em seu sentido mais literal.....	57
2.3.2 O composto de serviços.....	60
2.3.2.1 Produto, processos e pessoas.....	61
2.3.2.2 Evidência física.....	65
2.3.2.3 Produtividade e qualidade.....	68
2.3.2.4 Preço e outros custos do serviço.....	76
2.3.2.5 Promoção e educação.....	79
2.3.2.6 Lugar e tempo (distribuição).....	81
2.4 O marketing educacional.....	84
2.4.1 É necessária uma definição específica de marketing educacional?.....	84
2.4.2 A filosofia do marketing educacional — visão de mercado <i>versus</i> mercantil.....	86
2.4.3 A importância e aceitação do marketing nas instituições de ensino superior.....	90
2.4.4 A prática do marketing nas instituições de ensino superior.....	91
2.4.5 O que leva um aluno a escolher determinada escola.....	93
2.4.6 Quem são os clientes da educação?.....	98
2.4.7 A evolução do marketing educacional.....	99

2.5	A comunicação das instituições de ensino superior	111
2.5.1	Contextos e foco da comunicação nas instituições de ensino superior	112
2.5.2	A hierarquia da comunicação: focos e etapas	116
2.5.3	A propaganda é a alma da educação?	119
2.6	Posicionamento de marketing	125
2.6.1	Posicionamento nas instituições de ensino	133
2.6.2	Imagem e reputação das instituições de ensino superior	142
3	ANÁLISE DE CONTEÚDO	149
3.1	Analizando os dados: a análise de conteúdo	149
3.2	Classificações e fases	150
3.3	Particularidades: conceitos e cuidados com a análise de conteúdo	154
4	INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	157
4.1	Os <i>sites</i> das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil	157
4.1.1	Unip	159
4.1.2	Estácio de Sá	162
4.1.3	Uninove	169
4.1.4	Uniban	172
4.1.5	Universo	175
4.1.6	Comparação dos <i>sites</i>	177
4.1.7	Acesso aos <i>sites</i>	182
4.1.8	Considerações sobre os <i>sites</i>	184
4.2	O produto das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil	185
4.2.1	Considerações sobre os produtos das instituições	188
4.3	Os preços das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil	190
4.3.1	Os preços praticados pelas instituições de ensino superior no Brasil	190
4.3.2	As mensalidades nas cinco maiores instituições	194
4.3.3	Considerações sobre o preço das instituições em seus <i>sites</i>	199
4.4	A distribuição das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil	199
4.4.1	Considerações sobre a distribuição das instituições	202
4.5	As instalações das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil	203
4.5.1	Unip	203
4.5.2	Estácio de Sá	205
4.5.3	Uninove	206
4.5.4	Uniban	209
4.5.5	Universo	211
4.5.6	Considerações gerais sobre as instalações	212
4.6	A comunicação das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil	212
4.6.1	Unip	213
4.6.2	Estácio de Sá	214
4.6.3	Uninove	214
4.6.4	Uniban	217
4.6.5	Universo	219
4.6.6	Considerações sobre a comunicação das instituições em seus <i>sites</i>	220
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O POSICIONAMENTO COMUNICADO PELO <i>SITE</i>	221
5.1	Posicionando-se por preço?	221
5.2	Comunicação do posicionamento pelo <i>site versus</i> outros tipos de mídia	223
5.3	Argumentos usados (ou não) na comunicação do posicionamento das IES pelos <i>sites</i>	224
5.4	Comparando a comunicação do posicionamento das cinco IES	226

5.5 Outros aspectos ligados ao posicionamento – revisitando o levantamento teórico.....	230
5.6 Considerações finais.....	233
REFERÊNCIAS	238

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMA: American Marketing Association
 Anbid: Associação Nacional dos Bancos de Investimento
 Cefet: centros federais de educação tecnológica
 CET: centro de educação tecnológica
 CFA: chartered financial analyst
 CFP: certified financial planner
 CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
 Dieese: Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos
 Enade: Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
 Enangrad: Encontro Nacional dos Cursos de Graduação em Administração
 Enanpad: Encontro Nacional dos Cursos de Pós-Graduação em Administração
 ESPM: Escola Superior de Propaganda e Marketing
 FAAP: Fundação Armando Álvares Penteado
 Fanor: Faculdades Nordeste S.A
 FGV: Fundação Getulio Vargas
 FIES: Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
 Furb: Universidade Regional de Blumenau
 Gats: General Agreement on Trade in Services (Acordo Geral sobre o Comércio e Serviços)
 IBGE: Instituto Brasileiro
 Ibmec: Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais
 IES: instituição de ensino superior
 Ined: Instituto Nacional de Educação a Distância
 Inep: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa
 Insead: Institut Européen d'Administration des Affaires (European Institute of Business Administration)
 ISO: Organização Internacional para Padronização (International Organization for Standardization)
 ITA: Instituto Tecnológico de Aeronáutica
 MBA: Master of Business Administration
 MEC: Ministério da Educação
 MIT: Instituto Tecnológico de Massachusetts (Massachusetts Institute of Technology)
 OAB: Ordem dos Advogados do Brasil
 OCDE: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (Organisation for Economic Co-operation and Development)
 OMC: Organização Mundial do Comércio
 OMS: Organização Mundial da Saúde
 ONG: organização não-governamental
 PIB: produto interno bruto
 PNE: Plano Nacional de Educação
 Penn: Universidade da Pensilvânia
 Poli: Escola Politécnica da USP
 ProUni: Programa Universidade para Todos
 Semesp: Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo
 Sinaes: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
 UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFPA: Universidade Federal do Pará

UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro

UnB: Universidade de Brasília

Unerj: Centro Universitário de Jaraguá do Sul

Unesco: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
(United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

Uniban: Universidade Bandeirantes

Unicsul: Universidade Cruzeiro do Sul

Unidavi: Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Uninove: Universidade Nove de Julho

Unip: Universidade Paulista

Univali: Universidade do Vale do Itajaí

Universo: Universidade Salgado de Oliveira.

USP: Universidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Aspectos da pesquisa.....	17
Quadro 2 – Características principais das pesquisas qualitativa e quantitativa	24
Quadro 3 – Pessoas e educação: os efeitos de seu contexto de serviços em seus vários <i>stakeholders</i>	59
Quadro 4 – Modelos de evolução do marketing nas instituições de ensino	109
Quadro 5 – Trechos selecionadas sobre os elementos da comunicação no contexto educacional.....	120
Quadro 6 – Estrutura dos <i>sites</i>	158
Quadro 7 – Comparação dos <i>sites</i> das cinco maiores IES do Brasil segundo o Censo 2006.....	178
Quadro 8 – Cursos de graduação oferecidos pelas cinco maiores IES.....	186
Quadro 9 – Relação dos <i>campi</i> das cinco maiores IES brasileiras.....	201
Quadro 10 – Resumo da comunicação no <i>site</i> das IES	220
Quadro 11 – Resumo das estratégias de posicionamento das cinco maiores instituições	227
Quadro 12 – Outros aspectos relacionados ao posicionamento das cinco maiores IES.....	228

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Divisão dos professores conforme regime de trabalho	54
Tabela 2 – Divisão dos professores conforme formação.....	54
Tabela 3 – Principais indicadores operacionais e financeiros da Estácio de Sá	166
Tabela 4 – Quantidade de cursos oferecidos pelas cinco maiores IES.....	185
Tabela 5 – Notas no Enade das maiores IES	190
Tabela 6 – Mensalidade média das universidades em Estados selecionados	191
Tabela 7 – Poder aquisitivo dos alunos do ensino superior.....	194
Tabela 8 – Os preços das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil	195
Tabela 9 – Número e divisão dos <i>campi</i> das cinco maiores IES no Brasil	199
Tabela 10 – Motivação nas escolhas de acordo com a classe social.....	226

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – O distanciamento crescente das vagas ofertadas e alunos ingressantes.....	40
Gráfico 2 – Público-alvo das IES: expansão das matrículas, ensino médio e jovens entre 18 e 24 anos	50
Gráfico 3 – Crescimento das matrículas em cursos presenciais	52
Gráfico 4 – Crescimento dos principais cursos presenciais conforme o Censo de 2006 (em mil).....	53
Gráfico 5 – Gastos anuais (em R\$) com educação por faixa etária	79
Gráfico 6 – Expansão da Estácio de Sá no Brasil a partir de 1988.....	163
Gráfico 7 – Visita aos <i>sites</i> da Unip, Uniban e Uninove de 2004 a 2008	182
Gráfico 8 – Visita aos <i>sites</i> da Universidade Estácio de Sá e Salgado de Oliveira de 2004 a 2008.....	183
Gráfico 9 – Veiculação da Estácio, comparando-se com outras IES no Enade.....	189
Gráfico 10 – Evolução da mensalidade média das universidades (em valor atual de 2005)..	191
Gráfico 11 – Número de ingressantes no ensino superior por classe social (x 1000).....	193

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 – Aspectos da pesquisa	22
Ilustração 2 – Panorama das aquisições no setor educacional	38
Ilustração 3 – Classificação do ensino pelo MEC segundo a formação	43
Ilustração 4 – Classificação das IES pelo MEC segundo sua organização administrativa	45
Ilustração 5 – Linha do tempo das federais no Brasil	48
Ilustração 6 – Tipos de IES	51
Ilustração 7 – Divisão geográfica das IES	51
Ilustração 8 – Divisão das IES por porte (número de alunos)	52
Ilustração 9 – Propaganda da UniSant’Anna “vendendo” um futuro melhor	113
Ilustração 10 – Propaganda da São Judas: “fazer acontecer”	113
Ilustração 11 – A propaganda foca a questão da empregabilidade (projeto de vida) e usa celebridades	115
Ilustração 12 – Propaganda de Uninove com foco no sucesso e uso de celebridades	115
Ilustração 13 – Uso do Second Life para divulgação do Mackenzie	115
Ilustração 14 – Uso do Second Life para divulgação da UniAnhanguera	116
Ilustração 15 – A hierarquia da comunicação educacional e o funil da matrícula	116
Ilustração 16 – O funil invertido: a pirâmide do marketing educacional	118
Ilustração 17 – Propaganda sobre escolhas na vida e argumento pouco comum: a pesquisa. 123	
Ilustração 18 – Propaganda que enfatiza a questão da escolha, sem deixar de lado o desconto/preço	124
Ilustração 19 – Senac: propaganda que traz mais uma vez apelo do mercado, mas que destaca localização	125
Ilustração 20 – Dimensões básicas para o posicionamento	129
Ilustração 21 – A força da grife Stanford	136
Ilustração 22 – A marca da instituição precisa estar (não necessariamente de forma literal) na cabeça de seus futuros alunos	138
Ilustração 23 – Página inicial do <i>site</i> da Unip	160
Ilustração 24 – Estratégia da Estácio de Sá	164
Ilustração 25 – Unidades da Estácio no Brasil em agosto de 2008	165
Ilustração 26 – Alunos da Estácio de Sá por Estado	165
Ilustração 27 – Página inicial do <i>site</i> da Estácio	167
Ilustração 28 – Página inicial do <i>site</i> da Uninove	171
Ilustração 29 – Página inicial do <i>site</i> da Uniban	172
Ilustração 30 – Página inicial do <i>site</i> da Universo	176
Ilustração 31 – Distribuição das visitas aos <i>sites</i> da Unip, Uniban e Uninove de 2004 a 2008	183
Ilustração 32 – Distribuição por regiões e cidades do Brasil das visitas aos <i>sites</i> da Universidade Estácio de Sá e Salgado de Oliveira de 2004 a 2008	183
Ilustração 33 – Unip: exemplo de propaganda que se baseia em <i>ranking</i> para divulgar sua qualidade	189
Ilustração 34 – Panorama dos descontos oferecidos pelas IES particulares	192
Ilustração 35 – Anúncio da Uninove ressaltando as mensalidades com preços promocionais	196
Ilustração 36 – Sistema de consulta de preço da Estácio	196
Ilustração 37 – Estácio de Sá: exemplo de promoção (isenção da inscrição)	197
Ilustração 38 – Anúncio da Uniban com suas mensalidades	198
Ilustração 39 – Campanha de desconto da Universo	198

Ilustração 40 – Unidades da Estácio em <i>shoppings</i> : West Shopping, Nova América e Barra World	200
Ilustração 41 – Página do <i>site</i> da Unip, destacando as instalações de seus <i>campi</i> (prédios) ..	204
Ilustração 42 – <i>Tour</i> virtual no <i>site</i> da Uninove – destaque para as instalações	207
Ilustração 43 – Página do <i>site</i> da Uninove, destacando as instalações de seus <i>campi</i> (prédios)	207
Ilustração 44 – Uninove destaca em seu <i>site</i> as praças de alimentação	207
Ilustração 45 – Destaque para as bibliotecas no <i>site</i> da Uninove	208
Ilustração 46 – Outro ponto tido como diferencial: a central do aluno no <i>site</i> da Uninove ...	208
Ilustração 47 – Foto das salas de aula no <i>site</i> da Uninove	209
Ilustração 48 – Foto dos laboratórios no <i>site</i> da Uninove	209
Ilustração 49 – <i>Tour</i> virtual no <i>site</i> da Uniban	210
Ilustração 50 – Foto do laboratório no <i>site</i> da Uniban	210
Ilustração 51 – Foto da biblioteca no <i>site</i> da Uniban	210
Ilustração 52 – Página do <i>site</i> da Uniban, destacando as instalações de seus <i>campi</i> (prédios)	211
Ilustração 53 – Página do <i>site</i> da Universo, destacando as instalações de seus <i>campi</i> (prédios)	211
Ilustração 54 – Propaganda da Unip – Transforme seu potencial em sucesso profissional ...	213
Ilustração 55 – Propaganda da Estácio de Sá – Matricule-se e ganhe um curso de informática	214
Ilustração 56 – Propagandas da Uninove com o mote Acelere sua carreira	215
Ilustração 57 – Propaganda da Uninove – Formação executiva é sinônimo de empregabilidade	216
Ilustração 58 – Propaganda da Uninove – Concorra a um <i>notebook</i>	216
Ilustração 59 – Propaganda da Uninove – Mensalidade dos cursos e descontos especiais ...	217
Ilustração 60 – Propaganda da Uninove – Geração 10	217
Ilustração 61 – Propaganda da Uniban – A Uniban faz o sol bater na janela da sua vida	218
Ilustração 62 – Propaganda da Uniban – cursos a partir de R\$ 289	218
Ilustração 63 – Propaganda da Uniban – Estágio garantido	219
Ilustração 64 – Propaganda da Universo – Feita para você, perto de você	219
Ilustração 65 – Dimensões básicas para o posicionamento	221
Ilustração 66 – Estratégias de posicionamento resumidas para IES	222

1 INTRODUÇÃO

1.1 Introdução

A única coisa mais cara que educação é a ignorância.
Benjamin Franklin 1706-1790

Este trabalho estuda o posicionamento de marketing das instituições de ensino superior por meio de sua comunicação pelos *sites*, tendo como foco para a pesquisa de campo as cinco maiores universidades do País. Ou seja, o que essas instituições comunicam a seus públicos com relação ao posicionamento por elas escolhido? Para examinar as instituições de ensino e como seu posicionamento é comunicado, estuda-se também o ambiente em que se inserem, o contexto maior da educação superior.

1.1.1 O contexto da educação

A educação superior, assim como ocorre com a educação nos outros níveis, configura-se como um assunto complexo. Envolve o futuro das pessoas e da nação. Os sonhos, fomentados desde a infância, pela família, pela sociedade. E tem efeitos em planos bem maiores, de inovações e perspectivas de um país. A própria Constituição (Lei n. 9.394 de 1988) ressalta que a educação é “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais da solidariedade humana”, visando ao “pleno desenvolvimento do educando”, exercício da cidadania e “qualificação para o trabalho.”

Conquanto conte com um forte lado emocional — de propulsora do desenvolvimento individual e coletivo —, a educação tem seu âmbito numérico, objetivo, prático, econômico. Seu lado financeiro, por exemplo, requer investimentos elevados, do próprio estudante, de seus familiares, do Estado. E não apenas de dinheiro: envolve outros recursos, sobretudo, tempo. Para algo que é importante, mas incerto: não há como estimar de forma confiável os ganhos advindos da educação para toda uma vida profissional de acordo com o tipo de decisão de escola e carreira. Não é porque alguém fez uma boa universidade que será bem-

sucedido. Ou como resumem Moretto (2003, p. 17) e outros economistas, os investimentos em educação representam ganhos de renda prováveis, mas não garantidos. O que aumenta os riscos e a importância das escolhas de um curso superior. Dessa forma, as escolhas educacionais e sua avaliação seriam menos racionais e mais dominadas pelos elementos do acaso. Os resultados da educação superior são colhidos num tempo futuro — médio e longo prazo —, no qual o cenário não é o mesmo do momento do curso (*Ibid.*, p. 19). As variáveis envolvidas no mundo da educação são extensas e fazem com que as pessoas acabem se concentrando, muitas vezes, apenas na entrada no mercado de trabalho: no salário inicial e na situação da profissão.

Além do lado financeiro mais micro (do indivíduo), há o macro, o do Estado, do País. Mas apesar da importância para o país e seus cidadãos, o Brasil tem se caracterizado por sua falta de investimento e cuidado com a educação. França (2008, p. 6) aponta que esse descaso traz consequências severas e difíceis de serem resolvidas – requerendo substanciais verbas e tempo. Isso porque a educação é uma área de médio e longo prazo, o mesmo ocorrendo com o retorno dos investimentos — ou da falta de investimento — em educação. Os resultados levam tempo para aparecer assim como as soluções para resolver os atuais problemas, o que leva a autora a chamar o momento brasileiro de “apagão” educacional.¹ Segundo pesquisa do Dieese (2008), do ensino fundamental até o superior, gasta-se no Brasil um décimo do valor *per capita* dos Estados Unidos e da Suíça (cerca de US\$ 12 mil) e, mesmo em outros países da América Latina, os valores são superiores aos do Brasil: US\$ 1.625 na Argentina e US\$ 2.876 no Chile, por exemplo.

1.1.2 O contexto do marketing na educação

Quão melhor é o trabalho que uma faculdade faz de marketing, menos ela precisa se vender (KRIEGBAUM, 1981, p. 37 *apud* MITCHELL, 1988, p. 4).

O artigo “Broadening the Concept of Marketing”, de Philip Kotler e Sidney J. Levy, publicado em 1969, é um marco na expansão do uso do marketing para outros setores que não

¹ Consoante o relatório Panorama da Educação 2007 da OCDE, o Brasil ficou na última colocação entre 32 países no que tange aos gastos anuais e cumulativos com educação por estudante e em relação ao PIB (OLIVEIRA, 2008b, p. 4).

os que visam puramente ao lucro. Defendendo que o marketing não deveria ficar restrito a sabonete e pasta de dente, os autores buscaram aplicações para outras áreas, com grande contribuição para as “não convencionais” ou pouco exploradas e, sobretudo, para o que ficou conhecido como terceiro setor.²

Como criticado depois em “Broadening the Concept of Marketing – Too Far” (LUCK, 1969):³ o conceito de marketing se expandiu demais. Surgiram livros e artigos para os mais diferentes setores: marketing esportivo, marketing bancário, marketing turístico, marketing editorial, marketing de seguros. E, é claro, marketing educacional. Ao invés dessa linha de simplesmente adaptar os conceitos tradicionais de marketing para a área educacional, este trabalho busca suscitar reflexões, que não serão aqui respondidas e deverão ser alvo de novos estudos, como: O que está sendo discutido sobre o assunto? Evoluiu-se no tema? O que foi escrito e debatido no início das publicações, notadamente nas décadas de 1970 e 1980? E os assuntos atuais: são profundamente diferentes das preocupações do século passado? Como as instituições se posicionam? Como elas veem o mercado e a si mesmas? A literatura sobre marketing educacional prima pelas suas particularidades? É original ou apenas acrescenta a palavra educacional ao fim dos conceitos tradicionais de marketing?

É difícil o consenso no marketing para instituições de ensino superior. Na literatura, encontram-se posições consolidadas que defendem os dois lados da mesma moeda nas diversas questões polêmicas que o marketing educacional suscita. Os questionamentos são imensos e favorecem o surgimento de mitos e debates sem respostas. Numa sociedade em que o ensino — ou a carreira de professor — é desvalorizado, como uma educação de qualidade pode ser fomentada? Se cada vez mais o sucesso é atrelado à mídia, ao oportunismo e ao empreendedorismo, o que ocorre com o papel da educação formal? Os alunos conseguem perceber o valor e a proposta dos programas, os aspectos pedagógicos e as discussões acadêmicas subjacentes à elaboração das ementas? Faculdades podem crescer com consistência? É possível ser grande e de bom nível? Em negócios, a reputação de uma empresa é em geral ligada a altas vendas e demanda por parte dos clientes. Na educação superior, ao contrário, a reputação é função geralmente de pequena escala. Quanto mais

² O terceiro setor é formado pelas organizações não-governamentais. Ele recebe este nome em contraposição ao primeiro setor, correspondente ao governo, e o segundo, correspondente às empresas privadas. Assim, o terceiro setor não é nem público nem tem objetivo capitalista (visa a lucro em seu sentido original) como as empresas.

³ “Deepening the Concept of Marketing”, de Ben M. Enis (1973), o terceiro desta série, retoma a questão de até onde pode ir o conceito do marketing, sugerindo que a visão de Luck (1969) havia sido restrita.

prestigiada a escola, menos vagas e a entrada dos alunos é mais difícil. Podem ser aplicadas às instituições de ensino superior estratégias do mercado de luxo? Escolas que abrem mão de atividades de marketing tendem a ter mais vagas ociosas? A imagem da instituição é fruto de sua qualidade ou de uma estratégia de marketing bem planejada e executada? Quanto o marketing educacional pode influenciar a imagem da sociedade sobre uma escola? As universidades conseguem contemplar não apenas o interesse imediato dos alunos para fazerem sua matrícula e levarem o curso até o fim, mas buscam entender também outros públicos relacionados ao ensino, como grupos da sociedade, família e organizações que contratam o estudante?

Os questionamentos podem estender-se indefinidamente, numa discussão acalorada. Este trabalho procura trazer alguns deles à tona, contextualizando os dois lados de um mesmo debate, estudando a forma como as IES comunicam seu posicionamento de marketing. O foco aqui se prende ao contexto do marketing educacional, apresentando a complexidade e os desafios que dele são esperados.

1.2 Justificativa do tema

São as universidades que fazem, hoje, com efeito, a vida marchar. Nada as substitui. Nada as dispensa. Nenhuma outra instituição é tão assombrosamente útil.
(TEIXEIRA, 1988 *apud* MENDONÇA, 2000, p. 6)

As universidades têm papel fundamental no desenvolvimento de um país e de seus cidadãos. Educação superior é sinônimo de democracia, igualdade, mobilidade social, direito a uma vida melhor. Um bem público estratégico para a formação cultural (Mota, R. *apud* Galvão (2008). Uma pesquisa da Brookings Institution⁴ ressalta o poder da universidade na melhoria da vida das pessoas. Uma pessoa de uma família inserida na quinta parte inferior da pirâmide social que se diploma numa universidade passa a ter 62% de chances de ingressar na classe média ou acima e 19%, de fazer parte do quinto estrato superior da pirâmide social na vida adulta (ECKHOLM, 2008). Além de prosperidade, as universidades fornecem ainda especialistas e profissionais de qualidade, geram conhecimentos novos e específicos e promovem o avanço da ciência (BOK, 2000). O tamanho da lista mostra a importância do

⁴ ONG (organização não-governamental) de Washington que trabalha com políticas públicas. A pesquisa foi publicada no artigo “Excluídos da universidade, pobres continuarão pobres.”

estudo do tema, com inúmeras pesquisas que arrolam os benefícios das universidades, do marketing, da educação. Como ressaltado na Introdução, estudar educação e o contexto do ensino superior pode trazer novas ideias sobre o tema e dar destaque a um assunto importante para toda a sociedade. Todavia, o assunto é espinhoso: como questionar aspectos ligados à universidade dentro da própria universidade? Ou como provocam Torres e Rivas (1998, p. 58 *apud* MENDONÇA, 2000, p. 17): como há décadas, ainda é difícil debater a universidade.

No nível universitário, o marketing é ainda visto como fonte dos ingredientes essenciais para o crescimento contínuo, seja no âmbito de um país, setor — do primeiro ao terceiro, do setor de consumo ao industrial — ou indivíduo. Pesquisar como as instituições de ensino superior podem fazer uso mais aprofundado do marketing possibilita que conheçam melhor a si mesmas e seu ambiente, com reflexos positivos no produto que oferecem e na qualidade. Apesar de serem ensinados nos cursos de Administração, ferramentas estratégicas, conceitos de posicionamento de marketing e tantos outros ligados ao marketing ainda carecem de maior entendimento, uso e discussão pelas próprias instituições. Outro aspecto importante deste trabalho deve-se ao fato dos profundos preconceitos sobre o marketing e seu uso pleno pelas instituições de ensino superior. Mas não apenas o preconceito, como mitos já arraigados, idealismo e lugares comuns, entre outros, têm atrapalhado o debate sobre o tema dentro das universidades.

Estudar a evolução do marketing educacional ajuda a entender erros e acertos, usos e desusos do conceito ao longo da história, seu estágio atual. E proporciona elementos para analisar a comunicação do posicionamento de marketing das instituições de ensino e de seus concorrentes. Também relevante para o estudo do tema é o acirramento da competitividade — com escolas fechando, ociosidade, competição por preço — e a deterioração do ambiente em que as universidades se inserem. Já tendo passado por uma época de próspero crescimento, o cenário contemporâneo é de competitividade crescente aliada a bombardeios de vários lados: do mundo virtual, do exterior, da mudança de perfil dos alunos. Passaram a aparecer nos jornais matérias como: “Falta de dinheiro obriga estudante a adiar graduação”, que descreve a dificuldade do brasileiro para pagar seus estudos e resultados dessa situação, como o de apenas 12% dos jovens entre 18 e 24 anos matriculados no ensino superior e o fato de quatro em dez universitários não terminarem os estudos no tempo certo (ESTADO DE S. PAULO, 2003). Ou “Rede de ensino privada enfrenta crise”, mostrando que a porcentagem de vagas ociosas nas universidades privadas havia batido novo recorde em 2002, com 36% — a média

nos anos 80 e 90 foi de 20% — e inadimplência de 33% — para uma média histórica de 12%, prevendo falências e fusões para os próximos anos (FOLHA DE S. PAULO, 2003). A mesma matéria já apontava o caminho do marketing para o mercado, que teria a fórmula para atrair estudantes e sobreviver à concorrência. Calculava ainda que, apenas em 2002, foram investidos mais de R\$ 420 milhões em propaganda, representando um aumento de 39% em três anos.

Como explorado nos próximos capítulos, o *boom* de alunos não existe mais. A briga por preços ganhou força, com todos os fantasmas que a perseguem, desde a redução da margem até a inadimplência e o próprio abandono. Acirraram-se as aquisições, os cursos a distância, a vindas de estrangeiros. Assiste-se a mudanças bruscas no perfil das instituições. É cada vez mais um jogo de “gente grande”, de quem detém capital para investir e, por consequência, ganhos de escala. A partir de 2007, instituições abriram capital na Bolsa, submetendo-se às regras que uma S.A. requer e outras deixaram de ser sem fins lucrativos – mas o marketing educacional continuou a ser estudado no campo das instituições que não visam ao lucro. O cenário futuro é difícil e desafiador, favorecendo os que fazem uso de um posicionamento cuidadoso e das ferramentas de marketing. Como afirma o professor Roger L. Geiger (2004), em seu provocativo livro *Knowledge and money*: as instituições de ensino superior tiveram avanços. Elas têm a sensação de que estão fazendo melhor, mas se sentindo pior, fazendo mais e obtendo menos, tendo mais lição de casa, mas tirando notas mais baixas. É neste (e para este) cenário de mudanças e controvérsias que apontam as necessidades dos alunos e os conceitos de posicionamento de marketing.

1.3 Problema de pesquisa

Como se comentou na seção anterior, o ensino superior passa por uma efervescente fase de mudanças, de aumento da concorrência, de aquisições. Instituições, dos mais diversos tipos, passam, muitas vezes, a adotar o nome da adquirente e suas estratégias de marketing. Com a junção de diversas instituições sob uma única administração ou marca, elas permanecem as mesmas ou alteraram seu posicionamento de marketing?

A comunicação de algumas instituições passa a destacar a mensalidade, principalmente quanto este valor é baixo. Pode essa briga e enfoque em preço gerar um reposicionamento das instituições? Análise de Antônio Gois e Fábio Takahashi (2008) sobre o Censo da Educação Superior de 2006 ressaltava que por meio de promoções, que incluíam até sorteio de carros, as matrículas nas cinco maiores instituições privadas do Brasil elevaram-se quase o triplo da média setorial.

As discussões anteriores dão uma visão geral do que vem ocorrendo com o cenário da educação superior e o Quadro 1 resume os principais aspectos da pesquisa. Assim, tendo em vista esse tipo de ambiente competitivo, o objetivo geral deste trabalho é: **estudar a comunicação do posicionamento de marketing das cinco maiores instituições de ensino privadas do País segundo o número de alunos matriculados.**

Quadro 1 – Aspectos da pesquisa

Objetivo /Problema de pesquisa	Objeto de estudo	Contexto	Roteiro	Fontes dos dados
Estudar a comunicação do posicionamento de marketing das cinco maiores instituições de ensino privadas do País segundo o número de alunos matriculados Como as instituições privadas de ensino superior do Brasil comunicam seu posicionamento via Internet?	Compreender o cenário da educação superior no Brasil	Houve grande transformação na última década, com recrudescimento do cenário — mais vagas ociosas, preços baixos, queda no crescimento, entre outros. As condições atuais são mais desvantajosas (mais ameaças) do que na década passada.	Apresentar a evolução dos números da educação e o perfil dos alunos universitários. Compreender como as IES se dividem (e podem ser classificadas): por região, formação, organização administrativa, porte.	Pesquisa bibliográfica, sobretudo em dados oficiais do MEC e fontes secundárias especializadas no tema (teses e dissertações, artigos e revistas acadêmicas).
	Investigar o papel do marketing nas instituições de ensino superior	O conceito ainda é pouco conhecido e valorizado.	Levantar pesquisas sobre marketing em IES no Brasil e no exterior. Compreender críticas e avaliações sobre o marketing aplicado às IES. Mostrar como o conceito de marketing educacional tem se desenvolvido na literatura ao longo do tempo	Pesquisa bibliográfica (fontes secundárias).
	Entender a evolução das maiores instituições de ensino superior do Brasil	A estratégia de crescimento das cinco maiores é semelhante, baseando-se, por exemplo, em preços agressivos, investimento em mídia, aquisição e expansão territorial.	Examinar a evolução das cinco maiores IES do Brasil. Trazer dados sobre a organização de cada uma das cinco maiores IES, mostrando onde atuam, número de alunos e de <i>campi</i> e como se expandiram	Pesquisa nos <i>sites</i> das próprias instituições. Acesso a história, missão e valores das IES. Matérias de jornais e outras fontes secundárias.

Foram analisados, assim, os *sites* das seguintes instituições: (i) Unip — Universidade Paulista; (ii) Universidade Estácio de Sá; (iii) Uninove — Universidade Nove de Julho; (iv) Uniban — Universidade Bandeirantes e (v) Universo — Universidade Salgado de Oliveira.

De outro modo, a pergunta-problema deste trabalho pode ser assim sintetizada: ***Como as instituições privadas de ensino superior do Brasil comunicam seu posicionamento via Internet?***

Para compreender a comunicação do posicionamento de marketing das IES, foram estudados: (i) o cenário da educação superior, (ii) o papel do marketing nas instituições de ensino superior e (iii) a evolução das maiores instituições de ensino superior do Brasil.

1.4 Delimitações

Devido à riqueza do tema, a questão da delimitação do tema é de grande importância, pois muitos dos assuntos abordados são atuais e sedutores, tendo profundidade para trabalhos inteiros sobre ele. Por exemplo, a questão da ociosidade crescente de vagas, o novo perfil do aluno universitário e dos outros *players* da área (como funcionários e professores), a questão qualidade x quantidade no ensino (massificação), competências do agente transformador (o professor), o futuro das instituições de ensino, a graduação tradicional como produto *versus* outras formas de ensino (como a educação continuada) e a aquisição cada vez maior de instituições, formando grandes grupos educacionais. Alguns desses temas são abordados de forma superficial, não sendo objeto deste trabalho (TOLEDO, 2008; ZILBER, 2008).

1.4.1 Foco nas maiores IES com base no Censo da Educação Superior de 2006

Poder-se-ia fazer a pesquisa de campo deste trabalho de diversas formas, por exemplo, com base nas melhores escolas, segundo o Enade, no *ranking* de alguma revista (como a Exame), nas instituições de elite, nas faculdades de Administração de São Paulo, no caso da Universidade de São Paulo, entre outras.

Como será estudado neste trabalho, *rankings* são instrumentos questionáveis. Os resultados variam consideravelmente de acordo com a metodologia adotada. Algumas instituições, além disso, recusam-se a participar e outras o fazem de modo menos organizado, com falhas no provimento de informações, o que acaba por prejudicá-las. Utilizar-se de escolas de elite e de instituições em que a pesquisadora estuda ou leciona, poderia trazer viés à pesquisa. Assim, apesar da riqueza das outras formas de trabalho de campo, escolheu-se focar nas cinco maiores instituições do País. Para um critério justo — algumas contabilizam os matriculados, mesmo que não cursem a escola depois, outras excluem inadimplentes, entre outras variações de critério —, adotou-se a mensuração oficial provida pelo MEC, o Censo da Educação Superior.

No momento da escrita deste trabalho, a mais atual disponível era a de 2006 e as cinco com maior número de alunos eram as citadas na seção anterior: Unip, Estácio de Sá, Uninove, Uniban e Universo.⁵ O Censo da Educação Superior coleta anualmente, via questionário disponível na Internet, informações sobre cursos de graduação, presenciais e à distância, provendo uma radiografia deste nível educacional e ainda dados financeiros, de infraestrutura e pessoal.

1.4.2 Foco em instituições privadas

A primeira delimitação do estudo, fruto das cinco primeiras posições do *ranking* do Censo da Educação Superior do MEC de 2006, foi focar em instituições privadas, deixando de lado as públicas. A primeira instituição pública aparecer apenas na sétima posição. É a Universidade de São Paulo (USP), que já foi líder e uma das maiores do País. Conforme Góis e Takahashi (2008), enquanto a USP passou do topo do pódio (que foi dela até 2000) para o 7º lugar, a Unip cresceu praticamente uma USP — acrescentando 43 mil novos alunos na graduação — de 2004 a 2006. As outras particulares não ficaram atrás: a Uniban Brasil, por exemplo, conquistou 26 mil novos alunos nesse período, quase dobrando de tamanho (seu crescimento nestes dois anos foi de 91% e, proporcionalmente, o maior de todos), a Uninove ganhou 18 mil estudantes (variação de 44%), a Estácio, 13 mil, crescendo 13%, quase a mesma proporção da Salgado de Oliveira, que aumentou 14%.

⁵ Um resumo dos principais dados do Censo de 2006 é apresentado na Seção 2.2.4.

Há ainda mais uma instituição pública, federal, entre as dez maiores: a Universidade Federal do Pará (UFPA), que ocupa a nona posição. A maior federal do País já foi a Universidade Federal do Rio de Janeiro, que, em 1991, era a terceira do *ranking*. Em 2000, já havia caído para a sexta, em 2001, último ano em que figurou entre as dez mais para a nona — em 2002, já era a 12^a. Entre 2000 e 2001, enquanto a UFPA crescia 10%, a UFRJ perdia 10% dos alunos de graduação. Usando os dados destes mesmos anos como base, pode-se sentir a queda das instituições públicas em número de alunos: em 1991, seis das dez maiores eram instituições públicas. Em 2000, já eram quatro e, em 2001, apenas três — USP, UFPA e UFRJ — constavam da lista das dez maiores (GÓIS, 2003).

Conquanto nenhuma instituição pública apareça nos cinco lugares iniciais, o fato de as universidades selecionadas serem particulares provê mais homogeneidade ao estudo. Além disso, é mais comum encontrar no universo particular verbas específicas para marketing, agências de publicidade trabalhando em conjunto, departamentos específicos e estratégias de marketing para conquistar alunos. Estão mais agressivas em sua política de preço, em suas campanhas de comunicação, muitas em veículos de massa. Com o receio de não preencher todas as cadeiras disponíveis em sala de aula, muitas têm canalizado para a comunicação a responsabilidade de ajudar a completar as vagas disponíveis.

1.4.3 Materiais de 2008 e *sites* das instituições de ensino

A fonte escolhida para os materiais analisados foi o *site* das próprias IES, estudado por meio da análise de conteúdo. Sua importância no processo decisório dos alunos é cada vez maior. Gutman e Miaoulis (2003) ressaltam que o *web site* é frequentemente o primeiro lugar para um futuro cliente — desde os alunos até sua família — que busca informações. Martin (2006) levantou vários estudos que apontavam que os *sites* das universidades seriam a fonte primária de informação, ao escolher uma dada instituição. Ou seja, as escolas que estão na lista de consideração dos futuros alunos seriam examinadas primeiro por meio do seu *site* — para checagem dos cursos que oferecem, período, duração, datas, telefones, endereços e tantas outras informações disponíveis na página da instituição na Internet.

Além disso, a Internet caracteriza-se como uma mídia na qual as instituições podem disponibilizar grande quantidade de informação a um custo mais baixo que outras opções e

com um acesso relativamente mais democrático — 24 horas por dia, sete dias por semana. Propagandas impressas e eletrônicas têm de ser mais compactas devido ao custo do espaço, além de não serem necessariamente alcançadas pelo público e, sobretudo, pela pesquisadora.

Dessa forma, a Internet é o tipo de mídia que oferece mais uniformidade e amplitude no acesso a informações. Os materiais utilizados para análise foram os disponíveis ao longo do ano de 2008 — os de anos anteriores e futuros servirão como base apenas para observações extras e não para comparação das instituições.

Além disso, a base de análise recaiu nas informações disponíveis nos *sites* das instituições. O fato de algumas universidades não terem sede ou atuação em São Paulo poderia prejudicar a obtenção de informações em comparação com as paulistanas, cuja localização coincide com a da pesquisadora. Outras fontes de materiais — impressas, artigos acadêmicos, publicações para o público específico ou geral — servirão para contar a história da instituição e não para análise de seu posicionamento de marketing. Essa delimitação serve para que uma mesma ferramenta de comunicação — no caso os *sites* (*home pages*) — seja usada para as cinco instituições, dando mais uniformidade à análise.

1.5 Fontes secundárias

Este trabalho está calcado em fontes secundárias. O embasamento conceitual utilizou-se de trabalhos acadêmicos, sobretudo artigos e teses, livros e Internet. A predominância foi de textos americanos, um dos berços da produção na área de marketing educacional. Como descrito nas discussões dos conceitos, de um lado, há uma linha que condena o uso do marketing e de suas ferramentas na educação, de outro lado, pesquisadores mostram que ainda há muito que avançar, pois a contribuição que o marketing proporciona para a área é extensa. Conforme detalhado no Capítulo 3, a análise de conteúdo também teve como base informações já disponibilizadas pelos próprios *sites* das instituições, a fim de garantir bases semelhantes de comparação. Propagandas impressas, notícias de jornais e outros tipos de comunicação foram usados de modo complementar.

1.6 Uma visão geral dos procedimentos da pesquisa

A Ilustração 1 proporciona uma visão geral dos procedimentos metodológicos usados neste trabalho, cujos conceitos e implicações são detalhados a seguir.

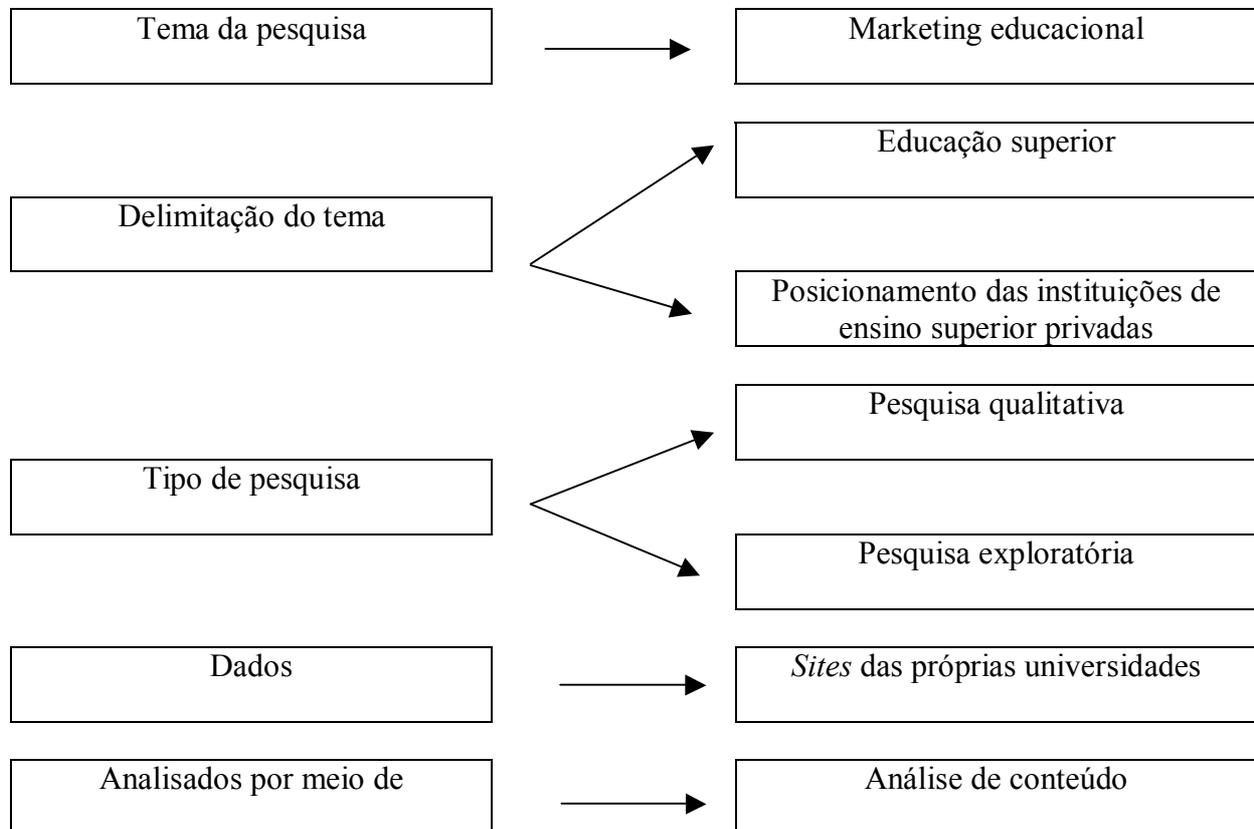


Ilustração 1 – Aspectos da pesquisa

1.6.1 A pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica provê um panorama da área, identificando a evolução do tema, problemas já pesquisados e lacunas. Também dá suporte à pesquisa, desde seu planejamento até sua análise. No exame da literatura sobre o tema, não se deve simplesmente transpor os conceitos gerais de marketing, adaptando-o ao contexto da educação — assim como se poderia fazer, na prática, para qualquer outro setor. A rota escolhida foi deixar de lado autores tradicionais de marketing para focar os específicos de educação. Desse modo, a predominância dos autores citados recaiu no exterior, com predominância de fontes dos Estados Unidos, tido como o berço do marketing, das principais instituições de ensino e da mescla de ambos — o marketing educacional.

Dada a importância da educação e do envolvimento que gera com quem a estuda, o tema oferecer margem para discussões filosóficas e baseadas em visões pessoais e divergentes de mundo. Por exemplo, para Slaughter e Rhoades (2004), as universidades na era pós-industrial deixaram de ver o conhecimento como um bem público e tornaram-no uma *commodity* a ser capitalizada para gerar lucro. Seguindo a mesma linha, Zemsky, Wegner e Massy (2005) lamentam que no passado as universidades fossem fonte de mudança social e de busca dos propósitos públicos fundamentais e objetivos sociais amplos. Influenciavam mudanças importantes nas novas gerações e sua forma de ver o mundo e lidar com ele. Hoje este lado não seria mais visível, tendo dado espaço para uma estrada de segurança econômica e *status* para a classe média, uma agência de vantagens individuais. Estariam focando exageradamente o que o “mercado” quer, sem uma postura crítica. Discussões como essa — que explicitam ideologias, posições políticas sobre o tema, juízos de valor — não foram a diretriz deste trabalho. Comenta-se um pouco sobre o preconceito ainda existente de ligar marketing a educação, mas esse debate recebeu um tratamento periférico, dada a sua exaustão e frequência na literatura.

1.7 Classificações da pesquisa

Há várias maneiras de classificar uma pesquisa, de acordo com o tipo de atributo selecionado ou o principal método ou função da pesquisa. Para tanto, foram usados em grande parte conceitos já compactados pela própria pesquisadora para outro trabalho (ALVES, 2003).

A pesquisa é classificada como *cross-sectional*, pois os dados foram coletados em um único período de tempo. Em oposição, uma pesquisa longitudinal é a que envolve a repetição do estudo em vários momentos, por exemplo, por meio de painéis sucessivos (MALHOTRA, 2001; PARASURAMAN, 1991, p. 137 *apud* ALVES, 2003).

A pesquisa deste trabalho também é do tipo exploratória, pois enfoca a descoberta de ideias ou intuições. Como consequência, proporciona ao pesquisador saber mais sobre assuntos que não podem ser observados ou mensurados. Assim como ocorre com a pesquisa qualitativa, ainda se subestima na academia sua importância e cientificidade (AAKER; KUMAR; DAY, 1995, p. 172; SAMPSON, 1967 *apud* ALVES, 2003; SELTZER *et al*, 1965, p. 61, 1974, p. 59). A análise de conteúdo dos *sites* das instituições traz *insights* e uma visão geral da

comunicação do posicionamento de marketing das IES, mas não permite nenhuma conclusão formal ou relação causal entre as variáveis e termos expostos no *site* e a forma como as instituições se posicionam de fato.

1.7.1 Qualitativa

Conforme Bardin (1977, p. 114-116), a análise de conteúdo mescla, muitas vezes, a metodologia qualitativa (“indicadores não frequenciais suscetíveis de permitir inferências”) e a quantitativa (por exemplo, o cálculo da “frequência de aparição de certos elementos da mensagem”), mas este trabalho teve enfoque predominantemente qualitativo.

Ikeda (s.d.) faz uma ampla análise da pesquisa qualitativa, ressaltando sua legitimidade e utilidade, apesar do preconceito (é, às vezes, classificada como de “segunda categoria”) e da preferência por metodologias mais quantitativas.⁶ A autora escolheu a definição de Denzin e Lincoln (2000, p. 3) de pesquisa qualitativa: “uma atividade situada que localiza o observador no mundo.” Ou “um conjunto de práticas materiais interpretativas que tornam o mundo visível.” Que transformam esse mundo em uma série de representações, por exemplo, “notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e memorandos” a fim de “dar sentido ou interpretar os fenômenos em termos dos significados que as pessoas atribuem a eles.” Para entender esses dois lados que a análise de conteúdo mescla, o **Error! Reference source not found.** contrapõe as especificidades da pesquisa qualitativa *versus* quantitativa.

Quadro 2 – Características principais das pesquisas qualitativa e quantitativa

	Pesquisa Qualitativa	Pesquisa Quantitativa
Amostras	Reduzidas.	Mais amplas.
Baseada em	Casos.	Variáveis.
Contexto de	Descoberta (indutiva de relações e processos). <i>Soft</i> .	Verificação (de hipóteses). <i>Hard</i> .
Dados	Obtidos, geralmente, por meio de perguntas abertas, entrevistas em grupos ou individualmente, em profundidade e testes projetivos.	Obtidos, geralmente, de um grande número de respondentes, usando-se escalas numéricas, e submetidos a análises estatísticas formais.

⁶ A autora efetuou um levantamento dos principais pesquisadores na área, como Belk (1995); Goulding (2005); Gummesson (2000); Levy (2005); Malhotra e Peterson (2001) e Sutton (1997), para exemplificar seus variados benefícios, como captar os paradigmas qualitativos cada vez mais comuns no que tange ao comportamento do consumidor, para os quais a metodologia qualitativa permite reconhecer os detalhes e a riqueza das informações relativas aos indivíduos e grupos.

Design	Etnográfico. Ajuda o leitor a compreender as definições da situação dos pesquisados.	Experimental ou de correlação. Reduz erro, viés e outros fatores que podem interferir na percepção clara dos fatos sociais.
Distância do pesquisador	Imerge-se no fenômeno de interesse.	Distancia-se do fato pesquisado a fim de evitar vieses.
Ênfase	Na <i>subjetividade e multiplicidade</i> .	Na <i>objetividade</i> .
Entrevista	Informal, mais flexível.	Mais formal, fixa.
Entrevistador	Psicólogo. Atuante: analisa, modifica questões.	Treinado, segue rigidamente o questionário. Apenas coleta informações.
Escolha dos entrevistados	Não por amostragem, em geral.	Por amostragem.
Foco	Experiência individual de situações, o senso comum, o processo de construção de significado. Mais política.	Traços individuais. Relações causais. Mais isenta de valores.
Habilidades requeridas	Escrita literária, análise de textos e uso de programas de computador.	Conceitos e técnicas estatísticas e uso de programas estatísticos.
Interpretação	Feita globalmente. Dados psicológicos – não dependem de tabulação.	Uso também de dados indiretos, análises estatísticas. Informações: números, relações entre números.
Método	Indutivo: dos dados para a teoria.	Dedutivo: da teoria para os dados.
Modelo	Exploratório: questões mais amplas.	Hipotético dedutivo: testam-se as hipóteses sobre o fenômeno de interesse pela dedução de suas consequências. Se não se verificarem, são refeitas ou abandonadas. Pesquisador "inventa" hipóteses, para, depois testá-las.
Objetivos da pesquisa	Compreensão, explanação e especificação do fenômeno.	Predição, teste de hipóteses e generalização.
Ordem e variação das perguntas	Devem variar (ordem e frases). Adicionadas novas questões.	Exatamente as mesmas para cada entrevista Ordem e frases das questões são controladas cuidadosamente.
Orientação	Processo.	Resultado.
Participação do entrevistador	Ativa, analisa as informações. Crítico, recomenda-se profissional bem treinado.	Limitada. Importante, mas basicamente leitura. Sem improviso, profissional minimamente treinado.
Quantidade de entrevistas	Poucas.	Muitas.
Relação entre fatos e valores	Valores e interesses do pesquisador moldam sua visão de realidade. Abandonar a ficção da neutralidade. Assumir a consideração dos valores na pesquisa como fator positivo e não negativo.	Fatos separados dos valores. Pesquisador capaz de gerar conhecimento replicável por outros pesquisadores que usarem o mesmo método de investigação.
Relação pesquisador/objeto pesquisado	Dualismo é inaceitável. Realidade depende da mente do sujeito. Pesquisador não se coloca fora da história ou da vida social. Linguagem real, não neutra e semelhante à do dia-a-dia.	Dualismo sujeito-objeto. Realidade social é independente do pesquisador. Objeto não pode ser afetado pelo processo utilizado. Linguagem científica e neutra.
Representatividade	Nem sempre representa o universo.	Representatividade é importante.

Resultados	Genéricos. Não projetáveis. Fonte mais rica de ideias para o marketing.	Mensuráveis: segurança. Projetáveis, representativos. Pesquisa pode ser repetida no futuro e os resultados, comparados.
Ritmo	Entrevistado determina ritmo e, até certo ponto, ordem de abordagem.	Determinado previamente.
Roteiro	Aberto e indireto. Questões podem ser inseridas no momento da entrevista. Flexível: busca mais exploração e entendimento, ao invés de provas de hipóteses.	Questionário mais rígido, com questões formuladas previamente. Necessidade de homogeneização das informações para comparação.
Tipos de achados	Desenvolvimento de hipóteses, obter <i>insights</i> , refinamento de conceitos, conhecer linguagem.	Teste de hipóteses, fornece dados para projeções e modelos matemáticos.
Tipos de questões	Por quê? Por qual processo? De que forma? Parte-se de questões abrangentes de pesquisa, mas, com o tempo, surgem "descobertas", "mudanças de percurso", "indagações não planejadas", que alteram os rumos.	Quanto? Ou seja, medir o grau em que este algo está presente.
Tratamento dos dados	Não estatístico.	Estatístico.
Viés e valores	Mais baseada em valores e mais sujeita a vieses.	Mais livre de valores e desvios.
Visão de mundo ou premissas subjacentes	Fenomenológico, holística: - Sustenta que a realidade é socialmente construída por meio de definições individuais ou coletivas da situação. - Verdade é relativa e subjetiva. - Visão de mundo antropológica.	Dedutiva, positivista, particularista: - Supõe a existência de fatos sociais com uma realidade objetiva independente das crenças individuais. - Verdade é absoluta e objetiva. - Visão de mundo das ciências naturais.

Fonte: adaptado de IKEDA, Ana A. Anotações de aula. *Metodologia de Pesquisa*. Programa de Pós-Graduação em Administração. FEA-USP, 1º sem. 2007; ALVES, Flávia. O livro didático de marketing como elemento de aperfeiçoamento da relação ensino-aprendizagem, 2003. Dissertação (Mestrado em Administração). FEA – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo; CASSEL; SYMON, 1994 *apud* MOREIRA, Daniel Augusto. Programas de computador para a análise qualitativa. *Administração On Line*, São Paulo, vol. 1, n. 2, abr./maio/jun. 2000. Disponível em: <http://www.fecap.br/adm_online/>. Acesso em: 19 abr. 2001; CRESWELL, John. *Research design: qualitative and quantitative*. Thousand Oaks: Sage, 1995, p. 5-9; GORDON, W.; LANGMAID, R. *Qualitative market research: a practitioner's and buyer's guide*. Aldershot: Gower, 1988; GORDON, Wendy. *Good thinking: a guide to qualitative research*. New York: Admap, 1999; MATTAR, F. Najib. *Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento, execução e análise*, v. 1. São Paulo: Atlas, 1993; MAZZON, José Afonso. Anotações de aula. *Metodologia de Pesquisa*. Programa de Pós-Graduação em Administração. FEA-USP, 1º trim. 2001; MOREIRA, Daniel Augusto. Programas de computador para a análise qualitativa. *Administração On Line*, São Paulo, vol. 1, n. 2, abr./maio/jun. 2000. Disponível em: <http://www.fecap.br/adm_online/>. Acesso em: 19 abr. 2001; WADE, R. Kenneth. Focus groups' research role is shifting. *Marketing News*, Chicago, Mar. 4, 2002.

Dada a riqueza de detalhes da educação e das comunicações, em que procuram espelhar seus valores e posicionamentos a seus futuros alunos, optou-se por uma metodologia que proporcionasse aliar o lado quantitativo com o qualitativo, que pudesse usar a comunicação das próprias instituições como base para a análise.

1.8 Coleta e análise dos dados

Os dados foram coletados dos próprios *sites* das cinco maiores instituições de ensino do País. Por uma questão de padronização, não foram usadas outras fontes de comunicação para a análise de conteúdo e o período foi o mesmo para todas as universidades (de julho a setembro de 2008).

Outras fontes de dados, como propagandas impressas, outros *sites* na Internet, conversa com coordenação, professores e alunos, serviram de suporte, ajudando a contar a história de cada instituição, mas não foram usadas na análise de conteúdo. Os dados foram interpretados mediante análise de conteúdo (Capítulo 3).

1.9 Limitações da pesquisa

A pesquisa tem diversas limitações, sendo ressaltadas nesta seção as mais importantes. A primeira é ter sido o objeto da análise a comunicação eletrônica. Os *sites* são incompletos – não trazem todas as informações necessárias para o trabalho – e inconstantes – por vezes, desatualizados, por outras, podem mudar substancialmente no decorrer da pesquisa.

A quantidade escassa de conteúdo e a linguagem utilizada limitam a análise de conteúdo. Há também diferenças grandes entre os *sites*, fazendo com que em alguns a escassez de informações seja ainda maior. Além disso, analisar comparativamente as cinco maiores instituições do País é uma proposta ambiciosa, que não deixa espaço para que cada caso seja aprofundado. O risco é de análise superficial e com lacunas: cada universidade é um caso complexo e poderia ser objeto específico de um novo trabalho.

Há limitações envolvendo ainda o curto período de tempo para a pesquisa e as alterações frequentes que os *sites* sofrem. Comparar essas mudanças pode indicar em que aspectos as instituições buscaram melhorar a comunicação por seus *sites*.

A opção por não entrevistar gestores, professores e alunos (atuais e futuros) também limita as análises, não mostrando, de um lado, o que era pretendido pela IES e, de outro, como foi interpretado pelo público. Outro aspecto a ser ressaltado é que a grande quantidade de dimensões que o tema educação envolve aumenta a expectativa com relação a este trabalho,

mas muitos campos foram deixados de lado por questão de foco, conquanto tivessem relevância para o assunto.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Apresentação

Este capítulo inicia com o cenário da educação no Brasil, tomando como base o Censo da Educação Superior de 2006, do MEC. Pelos números, pode-se ver um recrudescimento do setor, no qual a competição é cada vez mais acirrada. O perfil de aluno passa a ser de alguém que estuda no período noturno, em uma instituição privada e busca uma faculdade com preços mais baixos. Apesar da tendência à concentração, as pequenas instituições de ensino (com menos de mil alunos) ainda são maioria (67,5%).

Também procura levantar os principais desafios para a área, destacando os problemas estruturais do sistema educacional e da própria organização interna das instituições; o aumento dos custos do ensino, acompanhado de carência de recursos financeiros; as diversas mudanças em quase todos os aspectos ligados à educação; o aumento da concorrência, com a maturação e concentração crescente do setor, além da mudança de perfil das IES; a ausência de marcas-universidade significativas; a falta de profissionalização e de um perfil executivo dos gestores acadêmicos; a alteração no perfil do mercado; a queda no número de alunos (não há mais o *boom* do passado, com taxa de crescimento anual acima de dois dígitos); o tipo de cultura acadêmica reinante; a falta ou insuficiência de mecanismos de avaliação; o longo prazo da educação e de suas ações e aumento da regulação pelo governo. Essas tendências são ilustradas a fim de se entender os possíveis caminhos da educação. Situações inexistentes no passado, como universidades com ações em Bolsa e grupos estrangeiros comprando instituições brasileiras, são hoje realidade.

Sendo a educação um serviço (a Seção 2.3 apresenta este universo), é importante entender suas particularidades, como o fato de os serviços não proporcionarem propriedade aos clientes; implicarem maior envolvimento dos clientes no processo de produção; outras pessoas fazerem parte do produto; inseparabilidade e simultaneidade entre produção e consumo; maior variabilidade nos insumos e produtos operacionais; difícil avaliação pelos clientes; perecibilidade e ausência de estoques. Assim, aplica-se à educação cada um dos oito elementos do composto de serviços, ou seja, elementos do produto (*product elements*),

processo; pessoas, evidência física; produtividade e qualidade; preço e outros custos do serviço; promoção e educação; lugar e tempo (distribuição). Questões importantes do debate atual são inseridas dentro de cada um desses elementos. Por exemplo, no elemento produto, discute-se o que de fato se “compra” ao cursar uma universidade. A ótica é a do marketing e não a de que marketing não se mistura com educação. Assim, o produto das universidades pode ser visto como a instrução formal ou a educação, apesar de algumas correntes defenderem que o que é ofertado como produto é o curso, o currículo, o diploma ou mesmo o próprio aluno.

Na questão das instalações, merece destaque a infraestrutura de algumas instituições, sobretudo com exemplos dos Estados Unidos. Não basta mais um moderno centro de informática — é preciso ousar, ter algo que as outras não possuem, como centro de ginástica, parques aquáticos, *Jacuzzis* e *shoppings* dentro do espaço universitário. Ou se instalar dentro de *shopping centers* e de outros pontos atrativos como estação de metrô e empresas. Vê-se ainda como é difícil definir e, ainda mais, mensurar a qualidade e a produtividade na educação. O quanto muitas medidas são limitadas, enviesadas e não conseguem capturar a complexidade e subjetividade do processo educacional. Com esse mesmo raciocínio, mostra-se que os *rankings* padecem do mesmo problema: os resultados variam de acordo com a metodologia aplicada. Além disso, geram uma indústria a seu redor, alavancando as instituições do topo do ranking e gerando negócios como o de consultoria sobre o tema e de propaganda sobre os resultados, o que os torna ainda mais questionáveis.

A Seção 2.4 trata especificamente do marketing educacional, buscando trazer as principais contribuições proporcionadas pelos trabalhos na área ao longo do tempo. Com base na literatura, são discutidos temas ainda polêmicos, como se é necessária uma definição específica de marketing educacional, ou seja, se é possível adaptar o que já foi feito para o marketing ou é necessária uma conceituação à parte. Nesta discussão, apesar de existirem as duas correntes, procura-se alertar que, mesmo em se tratando de marketing e da aplicação de seus conceitos tradicionais, toda simplificação requer cuidado. É preciso, sim, dar atenção às particularidades do ensino para o uso do marketing nas instituições. Prossegue-se com a discussão sobre filosofia do marketing educacional: seria esta uma visão de mercado ou uma visão mercantil? Fala-se muito em “mercantilização” do ensino. Mas não é este o propósito do marketing, apesar do uso errôneo e da deturpação de suas ferramentas por algumas escolas. Para entender sua importância, discorre-se sobre seus vários usos e benefícios, destacando sua

importância para as IES, sobretudo numa era de competição acirrada como a atual. Outro assunto complexo envolve os fatores que levam um aluno a escolher determinada escola. Arrolando algumas das pesquisas feitas na área, pode-se vislumbrar quão diversa pode ser a motivação do aluno ao decidir por um curso ou instituição. Os resultados variam de acordo com a localização e perfil da instituição e pesquisa, época, metodologia do estudo, mas simbolizam a complexidade de tudo que envolve o comportamento do consumidor.

Assim como a seção anterior discutiu qual o produto da educação, traz-se aqui à tona a questão de quem são os clientes. Aqui, também há várias correntes, apontando-se não apenas os alunos, como seus pais e empregadores. O importante é saber separar que o aluno ser cliente não quer dizer que todas as suas vontades serão atendidas, que ele é quem manda na sala de aula. Mais uma vez, isso não é o que o marketing prega, assim como os conceitos de educação e a relação ensino-aprendizagem não têm de ser alterados pelo fato de a instituição buscar entender e focar seus clientes. Estuda-se a evolução do marketing educacional, destacando como ponto de partida a década de 1970, na qual os estudos iniciais são impulsionados, apesar de já existirem diversos trabalhos e aplicações práticas datados do século anterior. A década seguinte, os anos 1980, caracterizou-se por um crescimento e aprofundamento dos trabalhos, até chegar à época atual, de amadurecimento dos conceitos. Aponta que amadurecimento não quer dizer certeza, não significa que há consenso na área. Assim, ela continua a discutir questões trazidas décadas atrás.

A Seção 2.5 foca a comunicação das IES para subsidiar a análise de como as instituições comunicam seu posicionamento de marketing. Na literatura específica de comunicação nas instituições de ensino superior, merece destaque a posição que a propaganda ainda ocupa — conquanto seu papel de fato para a efetivação de matrículas seja questionável. Todavia, muitas escolas ainda veem a comunicação como sinônimo de propaganda, numa abordagem limitada e oportunista voltada quase que exclusivamente para a conquista de matrículas. No desespero por preencher as vagas ofertadas, as instituições podem não se dar conta do verdadeiro funil que é o processo de entrada de alunos. Da comunicação ao *suspect* (para que se torne um *prospect*) à diplomação final do aluno, a taxa de aproveitamento é cada vez menor, num processo com muitas desistências, demorado e complexo.

A Seção 2.6 concentra-se nos aspectos-chave do conceito de posicionamento para instituições de ensino. Para tanto, tenta proporcionar uma visão geral do que é posicionamento. Este pode

ser entendido, entre tantas definições, como ocupar um lugar significativo e distinto na mente dos consumidores-alvo. Busca-se compreender também suas principais classificações, como por atributo; benefício; concorrente; preço; classe de produto; qualidade; uso ou aplicação e usuário. O conceito de mapa de posicionamento – conhecido ainda como mapa perceptual, apesar da complexidade que é “medir” de fato a percepção por meio de pesquisa. Com essa base, foca-se no que foi publicado especificamente sobre posicionamento nas IES. Pode-se ver que, apesar de as instituições acreditarem que contam com um posicionamento diferenciado, muitas vezes, praticam políticas de massa, divulgam imagens plastificadas e sem embasamento (não condizentes com sua realidade), comunicações similares, focam promoções isoladas e não que visem à construção de um posicionamento sólido.

São analisados ainda os benefícios trazidos pelo posicionamento para as instituições, como proporcionar que seus membros trilhem um caminho comum, o que focar e o que deixar de lado. E a relação do posicionamento com a reputação da escola, que representa coletivamente seus múltiplos constituintes internos e externos e pode ser entendida como o renome, tradição e imagem que a IES desfruta socialmente na visão do aluno, fruto de créditos informais de seus *stakeholders* e de avaliações formais (IKEDA; VELUDO-DE-OLIVEIRA, 2006, p. 11).

Outra associação feita é de posicionamento com imagem: o conjunto de opiniões, ideias e impressões que os potenciais alunos têm a respeito da instituição (KOTLER; FOX, 1994), sendo que uma mesma universidade pode contar com imagens distintas, de acordo com o curso, público ou região. Posicionamento, reputação e imagem podem dar início a um ciclo virtuoso: quanto melhores, melhor será o aluno que atrairá. E, quanto mais qualificado seu corpo docente, melhor será a imagem que passarão ao mercado, mais exigirão do curso e de seus professores, melhor a reputação e mais consistente o posicionamento da instituição.

2.2 A educação superior: contextos e números

Quem não está cansado de saber que a deficiência na formação de capital humano prejudica seriamente as nossas perspectivas no processo de globalização? Na prática, porém, o que acontece?

Eduardo Giannetti da Fonseca

A educação é a base da sociedade.⁷ É o propulsor do futuro do coletivo, assim como, na ótica do indivíduo, de seu sucesso pessoal. É o grande sonho e investimento tanto para um filho como para um país. Richers (1971, p. 71) provoca que, quando o lado dos economistas provou aos planejadores que “gastos com a educação não eram apenas despesas com consumo, mas também investimentos indispensáveis ao desenvolvimento de uma nação”, os países em desenvolvimento foram assolados por uma euforia com relação ao tema. Exerce preponderante papel no desenvolvimento econômico e social da nação e de seus cidadãos individualmente⁸ — conforme sinalizam diversas pesquisas, como Rancière (1996 *apud* Aligleri *et al*, 2003, p. 2). No que tange ao ensino superior, Cristovam Buarque (1994) assegura: o caminho da humanidade, seja qual for, passa pela universidade. Calderón (2004, p. 105) cita Silvio Botomé e seu livro “Pesquisa alienada e ensino alienante: equívoco da extensão universitária”, a fim de alertar para a confusão entre atividades e função da universidade. Ensino, pesquisa e extensão não seriam “funções” e sim atividades. A função da universidade deveria ser a produção do conhecimento e sua acessibilidade. Ele, todavia, discorda dessa visão estrita. A universidade não deveria ter mais uma perspectiva endógena, definindo-se a “partir da opinião de seus membros”, mas das demandas da sociedade:

Paralelamente, foram sendo criadas, em relação à universidade, uma série de expectativas; entre elas: formar profissionais; desenvolver pesquisa científica; contribuir para o desenvolvimento econômico, social e tecnológico do país; melhorar a qualidade de vida da população; incentivar a cultura e a arte, assessorar o poder público; prestar serviços e consultorias para o aprimoramento das empresas; fornecer informações e análises sobre a economia; contribuir para erradicar a fome, o analfabetismo, a pobreza; aprimorar o serviço de saúde; assessorar na formulação de políticas públicas; e atender à população pobre nos hospitais universitários e clínicas odontológicas e psicológicas (CALDERÓN, 2004, p. 105).

Todavia, a universidade está em xeque. As posturas, valores, *modus operandi* defendidos no passado são cada vez mais insuficientes e questionáveis, sobretudo quando se busca repetir a educação tal qual praticada por um gestor ou acadêmico em seus tempos de alunos. Ideias românticas da universidade como um “refúgio intelectual”, um escape do mundo do lucro, do dinheiro, do conhecimento por si só, de alunos como receptáculos de conhecimento não se sustentam mais.

⁷ Numa definição mais voltada para o segmento escolar, Durkheim (1969 *apud* RICHERS, 1971, p. 73) entende a educação como uma forma de socialização metódica das novas gerações, ou como:

A ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem o objetivo de suscitar e desenvolver [...] certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que [...], particularmente, se destina.

⁸ Pensando mais especificamente no sucesso pessoal de um indivíduo, há várias pesquisas que relacionam promoção na carreira e/ou salário com o número de anos de estudo. Segundo Stephens (1994), até mesmo o senso comum apregoa que a obtenção do sucesso profissional está ligada a investimentos em educação.

2.2.1 Os alunos que mudam a cada ano — o ambiente educacional também

Na era da informação, o estudo na escola e os estudos sobre a escola ganham cada vez mais importância: ou como conclamam Simões *et al* (2002, p. 62): “A sociedade do conhecimento nunca pode ser para o ensino superior uma ameaça, antes é, acima de tudo, uma oportunidade que desafia a sua própria identidade.” A educação universitária, todavia, ainda é vista como um setor que responde mais vagorosamente às mudanças sociais, tecnológicas e econômicas. O formato “tradicional” das IES está em declínio. E não atende mais às exigências do mundo de hoje. Novas formas de ensino e estruturação mais flexíveis e híbridas são crescentes, como as universidades abertas, os cursos de curta duração, sequenciais, conjugados com uma pós-graduação e *online* — parcial ou integral⁹.

E isso não está ocorrendo apenas no Brasil. Conquanto haja diferenças de orçamento, abrangência, contexto e, mesmo, de tempo de existência, os desafios que as instituições brasileiras enfrentam são praticamente universais. Se nos Estados Unidos ou Europa, os valores envolvidos são superiores, igualmente maior é a concorrência, dando-se, muitas vezes, em escala global. Conforme pesquisa na literatura da área (AMARAL, 1995 *apud* SILVA JR, 2000; COLOMBO *et al*; 2004; KOTLER; FOX, 1994; MACHADO; SILVEIRA, 1998, p. 69; MARCOVITCH, 1998; MARINGE, 2005; NEVES; RAMOS, 2001; ONZOÑO; CARMONA, 1997; ROSA, 2002; SILVA JR., 2000), a relação a seguir destaca os desafios enfrentados, sendo incompleta, apesar de sua extensão.

- *Problemas estruturais do sistema educacional e da própria organização interna das instituições.* Dentro das instituições, há, muitas vezes, estruturas amadoras, além de rivalidade entre o corpo docente e técnico-administrativo, gerada, em parte, por tratamento diferenciado e falta de comunicação. Cafardo (2008b, s.p.) complementa que apesar dos avanços no processo de organização e transparência, o ensino superior está aquém do necessário, caminhando com lentidão e fazendo com que a maioria das universidades ainda seja controlada por famílias, com “estruturas de custo pesadas e inchadas.” No lado externo, macro, os problemas são históricos:

Um exame do sistema nacional de ensino superior revela um complexo processo de sucessivos ajustamentos provocados por reformas inacabadas, de tendências nem sempre compatíveis com suas necessidades, resultando uma situação caótica e, mesmo irracional. Pelo acompanhamento

⁹ A lista de autores e fontes de mudanças pelas quais passam as instituições de ensino superior é enorme. Manning e Roulac (2000) citam diversos autores que estudam o tema, como Butler e Guntermann e Wolverson (1998); Drucker (1997); Heimovics, Taylor e Stilwell (1996); Michaelsen (1999); Miller e Dunn (1996); Pulliam e Van Patten (1999); Raine (1999) e Sinnott e Johnson (1996).

funcional das instituições de ensino superior, verificam-se facilmente graves problemas em todos seus níveis acadêmicos e administrativos (MARTINS, 1989, p. 42).

- *Aumento dos custos do ensino, acompanhado de carência de recursos financeiros.* Para Kotler e Fox (1994), a instrução formal nas universidades, sobretudo nas públicas americanas, não é produzida e “vendida” aos consumidores a um preço capaz de cobrir seus custos. As instituições de ensino, sobretudo as públicas, têm de fazer mais com menos (ONZOÑO; CARMONA, 1997; THOMAS, 2007a). Já Drucker (1997) compara o aumento das despesas para prover um ensino superior com o dos hospitais, algo que se tornou um serviço tão necessário quanto o atendimento médico. O estreitamento das verbas e, portanto, do orçamento tem levado ao corte questionável de despesas e a medidas, como uso cada vez maior de professores em tempo parcial, horistas ou em esquemas informais e de cooperativa, aumento do número de alunos em sala, junção de salas (mesmo que de cursos ou anos diversos), corte de recursos — como materiais para aula, livros para bibliotecas, atualização de equipamentos. Isso leva à perda de atratividade para a carreira acadêmica e fechamento, prejuízo ou venda de instituições.
- *Mudanças em quase todos os aspectos ligados à educação.* Desde os estruturais, abrangendo, por exemplo, denominação e duração das etapas de ensino (cursos sequenciais, tecnólogos, com dois anos de duração), ampliação da escolaridade — mais pessoas aptas a cursar o nível superior, por causa do alargamento do acesso aos níveis anteriores. A competição vem de todos os lados: instituições de renome, como Yale, Stanford e MIT, oferecem gratuitamente cursos de graduação na Internet. Sem cobrar nada e com um curso de alto nível, são mais um complicador no cenário das “escolas tradicionais”, sobretudo para a captação do aluno que busca conhecimento e não certificação (esses cursos não dão diploma), não tem tempo ou dinheiro (TODESCHINI, 2008). Tem-se ainda o crescimento de novos tipos de instituições — a distância, com mensalidades mais baixas, em cidades e bairros de periferia, com intercâmbio com o exterior.¹⁰ Outro ponto é a introdução de novos enfoques curriculares — novidades no programa e os próprios nomes dos cursos ganham mais importância.
- *Aumento da concorrência:* desde a infraestrutura até a própria metodologia de ensino. Como põem às claras Newman e Couturier (2001), as IES competem não só por alunos,

¹⁰ Utilizando-se o caso do ensino a distância, o Censo do Ensino Superior do MEC ilustra seu crescimento estrondoso nos últimos anos: 571% em número de cursos e 315% em matrículas de 2003 a 2006. Mesmo de um ano para outro, o salto foi gigantesco: em 2005, 2,6% dos alunos eram “virtuais” contra quase o dobro em 2006, 4,4% do total.

mas também pelos melhores professores, verbas, parcerias, contratos de pesquisa e consultoria, *rankings* e prestígio. A concorrência passa a se dar em âmbito global e com instituições não tradicionais, como universidades corporativas:

Sim, competição. A demanda por melhores gestores e mais e melhores líderes e a demanda por conhecimento em gestão são inexoráveis, e essas demandas já geraram numerosas alternativas de fornecedores. Muitas organizações de pesquisa e ensino existem à parte das escolas de negócio (GADDIS, 2000). Inquestionavelmente, é possível observar os cursos rápidos sendo oferecidos por consultorias como alternativas às escolas de negócio, e as pesquisas conduzidas e publicadas por várias empresas especializadas nesse serviço como alternativa à pesquisa das escolas de negócio. A educação executiva é agora oferecida não somente por essas escolas, mas também por empresas de consultoria e diversas empresas de treinamento e educação. Em todos os domínios em que operam, as escolas de negócio encontram competidores que, em sua grande parte, não estão jogando necessariamente de acordo com as mesmas regras, pois não operam dentro do mesmo ambiente normativo e com a mesma história da maioria das escolas (GADDIS, 2000).

[...].

Se as escolas de negócio não mudarem nesse sentido, as instituições competidoras podem se tornar grandes e crescentes ameaças à continuidade de sua prosperidade, se não à sua própria existência (PFEFFER; FONG, 2003, p. 26-7).

- *Mudança de perfil das IES.* Com aumento no número de atores, tanto no Brasil como no mundo inteiro. Conforme revela Franco (1998), cada vez mais a escola extrapola as “fronteiras da materialidade”, não podendo se limitar a simples fornecedora de conhecimento. Se, no passado, o setor foi tradicionalmente monopolizado pelas universidades públicas e sem fins lucrativos, ele assiste hoje ao crescimento das instituições com fins lucrativos — até mesmo oriundas do exterior ou de grupos de fora da educação, como os fundos do mercado financeiro — que veem na educação um investimento com retorno atrativo.
- *Ausência de marcas-universidade significativas:* não há identidades verdadeiramente diferenciadas em comparação com a imagem genérica do setor forte (CARRILLO; RUÃO, 2004). De um lado, marcas que representam *status* e qualidade estão ligadas a instituições públicas ou com vagas limitadas — demanda maior do que a oferta. De outro, a imagem das universidades “de massa” vem sofrendo com as compras e fusões recentes, mudança de nomes e outras transformações — chegada a novos locais, fora de sua cidade de origem, e mudança de configuração, por exemplo, de centro universitário para universidade. A própria “marca” da instituição é outro aspecto que merece atenção, sobretudo pela profusão de “Uni” nos nomes das instituições. Nas cinco instituições a serem pesquisadas, quatro começam com UNI: Uninove, Uniban, Universo, Unip. Segundo o MEC (FOLHA, 2008), as IES que não são centros universitários ou universidades são proibidas de incluir em seus nomes expressões como “universidade”, “uni”, “un”, “centro”, “autônomas” ou outra que passe essa ideia.

- *Falta de profissionalização e perfil executivo de alguns gestores acadêmicos*: um processo decisório demorado — até "novelesco" —, complexo, com diversas pausas e que nem sempre chega ao fim, descontínuo (MEYER, 1993 *apud* DUTRA 2002). Ou "insensibilidade" e inexperiência dos responsáveis pelas IES às mudanças necessárias e prática de "atividades acentuadamente voltadas para os interesses internos da organização", com uma "flagrante acomodação" pelos resultados obtidos em períodos de bonança e falta de compromisso com a busca real da qualidade na educação (MARTINS, 1989, p. 42). Bailey e Ford (1996, p. 8 *apud* PFEFFER; FONG, 2003, 15) complementam, para o caso das escolas de Administração, que estas se mostram "umas às outras como comunidades eruditas por meio de excessivos periódicos acadêmicos que são totalmente distantes dos desafios da gestão do dia-a-dia." O número de instâncias (e tempo) envolvidas nas decisões acadêmico-administrativas também é excessivo (AMARAL, 1995 *apud* SILVA JR., 2000). Falta liberdade para empreender devido a normas, processos e cultura. Essa estrutura rígida faz surgir uma contradição entre o que ensinam e o que praticam, discrepâncias entre a retórica institucional e a realidade. A titulação pode se sobressair à competência e perfil gerencial. E os que querem se dedicar à pesquisa e ensino podem ver seu tempo escoar para trabalhos administrativos, comprometendo suas atividades acadêmicas. Há ainda os que confundem administração com burocracia, cultura de processos (das pastas "amarelas" repletas de despachos e carimbos) com a de fluxos (na qual se valorizam os resultados).
- *Orientação cada vez mais de negócios*. Conforme Osman (2008), Jorge Paulo Lemann, Marcel Telles e Carlos Alberto da Veiga Sicupira, donos do grupo Veris Educacional, detentor da marca Ibmecc no Rio de Janeiro, Brasília e Minas Gerais, levaram para a instituição suas teorias de orçamento base zero, meritocracia e governança corporativa. A abertura de capital na Bolsa também acarretou mudanças significativas nas "empresas de ensino" — como Kroton (dona da marca Pitágoras e de um sistema de ensino também para universidades), Anhangüera, SEB (Sistema Educacional Brasileiro, empresa dona da marca COC) e Estácio de Sá — e transformação em empresas que visam ao lucro. Pesquisa da KPMG (ALMEIDA, 2008) mostrou que a área de educação contou com o terceiro maior volume de transações (30) de aquisição no primeiro semestre de 2008, inferior apenas aos setores de tecnologia da informação e alimentos, bebidas e fumo. Além disso, a partir de 1997, uma nova legislação permitiu às organizações educacionais optarem por uma orientação empresarial, ou seja, passaram a

organização com fins lucrativos e assim, semelhantes a qualquer empresa, com novos executivos, departamentos, instrumentos de gestão e sujeitas à carga tributária (MEYER JR.; MUGNOL, 2004). Usando o caso dos cursos de Administração e o contexto internacional (americano e britânico), Pfeffer e Fong (2003, p. 12) brincam que essas instituições são mais que um negócio, são um “grande negócio”:

Há pouca dúvida de que a educação em administração seja um grande negócio e de que, para muitos, incluindo as instituições de ensino e seus professores, seja, portanto, bastante lucrativo. “Desde a metade da década de 1980, 36 norte-americanos doaram, cada um, mais de US\$ 10 milhões para escolas de Administração” (The Economist, 1996, p. 53). Um estudo estima que, mesmo no Reino Unido, certamente não o primeiro nem o maior participante no mercado de educação em administração, as escolas de negócio “estão entre os 50 primeiros produtos ‘exportados’, atraindo mais de US\$ 640 milhões por ano de outros países”.

[...]

Nos EUA, as escolas de negócio expandiram rapidamente seus programas de educação executiva geradores de receitas. Um relatório da McKinsey-Harvard, de 1995, estimava que os programas de educação executiva que não ofereciam diploma “geravam em torno de US\$ 3,3 bilhões e estavam crescendo a taxas entre 10% e 12% ao ano” (CRAINER; DEARLOVE, 1999, p. 4-6).

- *Maturação e concentração do setor*: a educação superior está se tornando um setor maduro, dominado cada vez mais por poucas (e grandes) instituições, indiferenciadas e oferecendo programas similares (KANIS, 2000), como mostra a Ilustração 2.

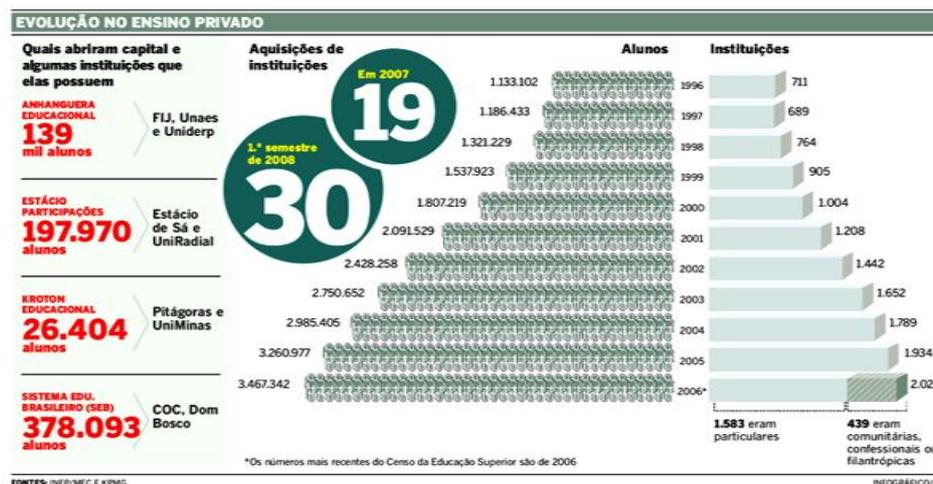


Ilustração 2 – Panorama das aquisições no setor educacional

Fonte: CAFARDO, Renata. Ensino é o 3º setor em fusões no País. *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, Caderno VIDA&, 03 jul. 2008.

Essa concentração tende a aumentar, com o acirramento das fusões e aquisições, enquanto se vê um declínio das margens. Apenas em 2007, foram mais de 25 aquisições, sendo que 14 envolveram instituições de ensino que abriram seu capital na Bolsa: Kroton, Anhanguera, SEB e Estácio de Sá, envolvendo compras de instituições

em todo o Brasil.¹¹ As universidades de capital fechado também têm participado deste fenômeno: por exemplo, o grupo Cruzeiro do Sul, proprietário da Unicsul, com quatro *campi* na capital paulista, adquiriu a Unimódulo, com duas unidades em Caraguatatuba (SP), em 2007, e o Centro Universitário do Distrito Federal (UniDF), com 7 mil alunos, em março de 2008. E fundos do mercado financeiro passaram a comprar participação em IES e, conseqüentemente, estimular ainda mais essa onda de aquisições, como o UBS Pactual na cearense Fanor (CAMPASSI, 2008).

- *Alteração no perfil do mercado.* Por exemplo, o número de alunos do período matutino (salas cada vez menores) e vespertino (ociosidade ainda maior) diminuiu, enquanto o turno noturno cresceu. O aluno passou a pesquisar mais opções (de preço, de custo-benefício), buscar bolsas e descontos, mudar de ideia ao longo do curso (KANIS, 2000), sem contar a mudança na faixa etária média, poder aquisitivo, tempo de desistência e inadimplência. Bohley (1998) afirma que as universidades têm o que se pode chamar de alunos “não tradicionais.” Aquela classe típica do imaginário popular (retratada ainda em filmes), com turmas de jovens que “curtem” essa fase integralmente — com idade entre 19 e 24 anos e recém-saídos do ensino médio – não representa mais a realidade. O aluno típico é bem mais velho, de diversas origens sociais e muitos já inseridos no mercado de trabalho.¹² Além disso, nota-se, entre os alunos mais jovens, uma tendência a maior imaturidade e base mais fraca:

Alunos chegam atrasados, conversam durante a aula e colam na prova. Educadores, por sua vez, distribuem advertências, expulsam de classe, ligam para os familiares e agendam reuniões de pais e mestres. Há cinco anos, relações nesse nível, envolvendo professores, estudantes e seus respectivos responsáveis, eram exclusividade do ensino médio. Hoje, no entanto, esse é o tom em muitas faculdades privadas Brasil afora. E não é apenas a falta de preparo emocional que leva o

¹¹ Oliveira (2008a, p. C1) dá mais detalhes: a Kroton, que teve de 2001 a 2005 o grupo norte-americano Apollo International como acionista e virou S.A. em 2007, comprou em 2007 quatro faculdades: Fadom, em Divinópolis (MG), com 3,1 mil alunos; União Capixaba de Ensino Superior, em Vitória (ES), com 550 alunos; União Metropolitana de Ensino Paranaense, em Londrina (PR), com 3 mil alunos; e Instituição Educacional Terra da Uva, em Jundiá (SP), com 954 alunos. Em 2008, continuou sua política de aquisições, com a Nova Associação Brasileira de Educação e Cultura (Nabec) e Faculdade Fipag, ambas localizadas em Guarapari, no Espírito Santo, a Sociedade Unificada de Ensino Superior e Cultura (Suesc), na cidade do Rio de Janeiro. A estratégia da rede tem sido comprar faculdades pequenas (com até 3 mil alunos) em cidades de porte médio, mas com bom potencial econômico, por defender que mais da metade dos alunos estarem fora dos grandes centros. Buscando-se outro caso, a Anhanguera, primeira instituição de ensino a abrir capital na bolsa, conta com uma lista ainda maior de aquisições, como da Faculdade Planalto, em Passo Fundo (RS), com 2,5 mil alunos e um valor médio por aluno de R\$ 4,1 mil, da Sociedade Educacional de Ensino Superior do Lago, no Distrito Federal, mantenedora da Faculdade de Negócios e Tecnologias da Informação (Facnet) num negócio calculado com base no valor de R\$ 5,5 mil por aluno, da Instituição Educacional (Educar), mantenedora de cinco instituições de ensino superior em Santa Catarina, do Instituto Tecnológico de Educação Superior e Pesquisa de Santa Catarina (Intesc), mantenedor da Faculdade de Tecnologia Jaraguense, a Fateja (LEITE, 2008a). Seus planos eram de continuar com as aquisições e romper a barreira dos 500 mil alunos.

¹² Como ressalta Alperstedt (2001, p. 50-51), o mercado de alunos adultos será cada vez mais importante: nos Estados Unidos, nos quais há mais dados para entender esse fenômeno mundial, os alunos entre 18 e 24 anos caíram de 80% há cerca de duas décadas para 56% da população — os restantes 44% são já estudantes adultos.

clima de colegial para os corredores da faculdade. Os calouros chegam com déficit de aprendizado e várias instituições têm oferecido disciplinas como português, matemática e informática com conteúdo do ensino médio. Situações como essas mostram que a universidade está deixando de trazer consigo a simbologia de rito de passagem da adolescência para a vida adulta e se transformando numa continuação do colégio (JORDÃO; MAMBRINI, 2008, p. 12).

- *Queda no número de alunos.* Não só no Brasil como no mundo inteiro: no Japão, por exemplo, cuja cultura dá grande valor aos estudos — é um dos objetivos mais importantes na vida tanto dos pais como dos filhos —, que devem ser feitos nas melhores escolas, estima-se que o número de alunos cairá, na década de 2010, para 1,2 milhão contra mais de 2 milhões, no início da década de 1990 (ARIMOTO, 1997 *apud* WU, 2003). O *boom* proporcionado pela entrada no nível universitário de pessoas maduras que não tiveram acesso aos estudos arrefeceu-se: a parte imediata desta demanda encontra-se cada vez mais atendida. O Gráfico 1 mostra como o número de ingressantes vem sendo cada vez menor que o de vagas ofertadas, gerando ociosidades crescentes.

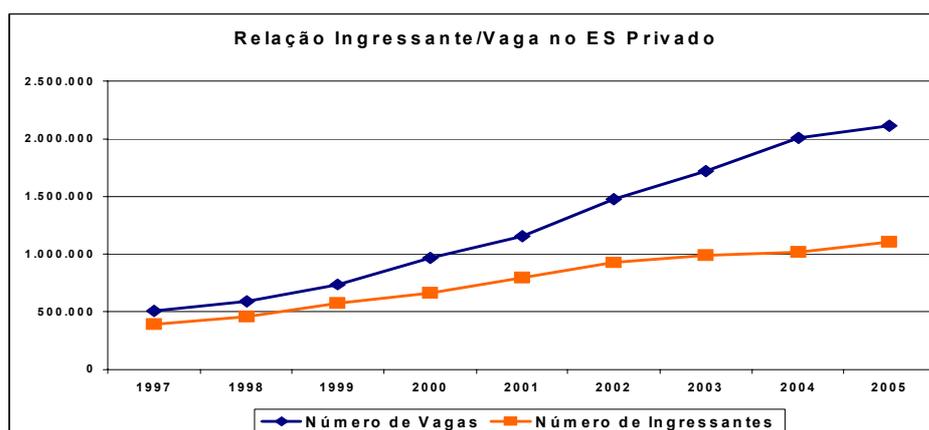


Gráfico 1 – O distanciamento crescente das vagas ofertadas e alunos ingressantes

Fonte: BRAGA, Ryon. Elementos mercadológicos e competitivos na gestão das instituições de ensino superior. *ABMES*, 2006. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br>>. Acesso em: 04 out. 2008.

- *Cultura acadêmica.* O fluxo de informações e a transparência são prejudicados quando há corporativismo exagerado e práticas para não tornar públicas informações negativas, como a lista de improdutivos. Isso desarticula a graduação da pós-graduação, separa a prática (mercado) e a teoria (pesquisa), o ciclo básico do profissional, causando rupturas indesejáveis na formação profissional. A rigidez da estrutura e a presença de feudos, com seus membros protegendo-se mutuamente, podem não permitir a elasticidade suficiente para acompanhar os avanços (e requisitos) do conhecimento e da sociedade. Igualmente fariam parte dessa realidade a superposição de competência, a departamentalização e a cultura de painéis (pequenos grupos) estanques, individualista,

em que linhas de pesquisa são individuais, isoladas e não compartilhadas. Faltaria também precisão das atribuições de cada conselho superior da universidade, para evitar interpretações amplas e conflitos internos. A lista é extensa, incluindo pesquisas irrelevantes do ponto de vista do mundo dos negócios, do avanço da ciência e da sociedade, numa falta de postura crítica, de promover um debate amplo para fora da instituição, de questionar o sistema.

- *Mecanismos de avaliação.* As avaliações de ensino não devem servir mais como ferramenta promocional do que averiguação da qualidade e implantação de melhorias reais. Além da discussão sobre sua incompletude, elas poderiam ser mais disseminadas na educação. Das mensurações públicas — muitas são revestidas de caráter político — até as feitas por veículos teoricamente isentos, como revistas, jornais e consultorias especializadas — mas cuja metodologia é questionável quando não se configura numa caixa-preta.
- *Longo prazo da educação e de suas ações.* É um constante *trade-off* entre o momento presente — escolha no curto prazo — *versus* futuro — colheita dos resultados no longo prazo. Educação requer tempo: os efeitos de mudanças no ensino e os frutos da graduação não podem ser medidos por completo de forma imediata. Isso envolve tanto o aluno como quem investe na área (empresário ou governo). Educação não é escolha de impulso, rápida (uma *one-shot option*), mas uma decisão que se estende por toda a vida profissional. A escola e a dedicação ao estudo podem deixar um legado para a vida inteira, uma sede contínua de conhecimento (ONZOÑO; CARMONA, 1997).
- *Aumento da regulação pelo governo.* Segundo Galvão (2008), o Brasil já passou pela fase em que o mercado regularia a educação, mas cada vez mais o governo vem planejando suas políticas para controlar o setor, envolvendo desde a qualidade oferecida até a concentração e vinda de estrangeiros. O Ministério da Educação, na área do Direito, já levou várias instituições a assinarem termos de compromisso a fim de reduzir as vagas ofertadas e alunos por sala, elevar as exigências para o corpo docente e estabelecer um acervo mínimo para as bibliotecas, sob pena de processo administrativo, que pode levá-lo ao fechamento do curso.

Estas mudanças e muitas outras alteram o modo de ser da universidade. Suas práticas, valores culturais e formas de comunicação estão em xeque, na ânsia por uma nova e transformada

identidade e imagem. Quando se fala em imagem, não é apenas a “marca”, mas a revisitação do *mix* de marketing, começando pelo produto:

Estamos, pois, perante uma mudança que não é transitória, mas estrutural e que atinge o coração das organizações universitárias, envolvendo também as atividades de produção de sentido.

[...]

A preocupação com a imagem externa parece ter sido mais facilmente assimilada, mas o reconhecimento da necessidade de desenvolver estratégias de adequação cultural e identitária, sobretudo a (sic) nível interno, tem estado menos presente (RUÃO, 2005, p. 2, 8).

Os fatores anteriores, se, de um lado, ilustram o desafiador ambiente no qual se inserem as instituições de ensino superior, de outro lado, justificam a importância do estudo e aplicação do marketing educacional. Por exemplo, o fato de as missões segundo as quais as universidades foram fundadas não serem mais suficientes para responder às demandas atuais do mercado demole o idealismo e o amadorismo, urgindo ferramentas consolidadas e profissionais. O mesmo ocorre com o estreitamento dos orçamentos, que faz com que as instituições tenham de deixar algumas atividades de lado, elegendo prioridades. Outros fatores são a hostilidade, tanto para cortar — ligada à diminuição de qualidade, rebaixamento do público-alvo — como para aumentar os preços da mensalidade e a indiferenciação da concorrência, com suas propostas similares, que confundem o futuro aluno. Outros autores enxergam que essa confusão é gerada por uma tentativa desorganizada de ter algo diferente da concorrência, mesmo que sem sentido:

No Brasil, o ensino superior, apesar de sua limitada existência histórica, apresenta problemas e sinais de esgotamento. Sua expansão acelerada na década de 70, estimulada oficialmente e sem planejamento prévio, fez surgir um conjunto heterogêneo de instituições com diferentes tipos de serviços sem a garantia de um padrão mínimo de qualidade (ALIGLERI *et al*, 2003, p. 2).

2.2.2 Um passeio pelo *campus*: as instituições de ensino superior

Esta seção apresenta as instituições e seu ambiente, assim como as inúmeras mudanças que assolam o mundo acadêmico e o marketing educacional. Pela Ilustração 3, pode-se depreender a razão de ser conhecido como ensino superior — abaixo dele está o ensino fundamental e o médio, o qual pode ter âmbito técnico — ou terceiro grau — depois dos nove anos do primeiro grau e três do segundo grau.

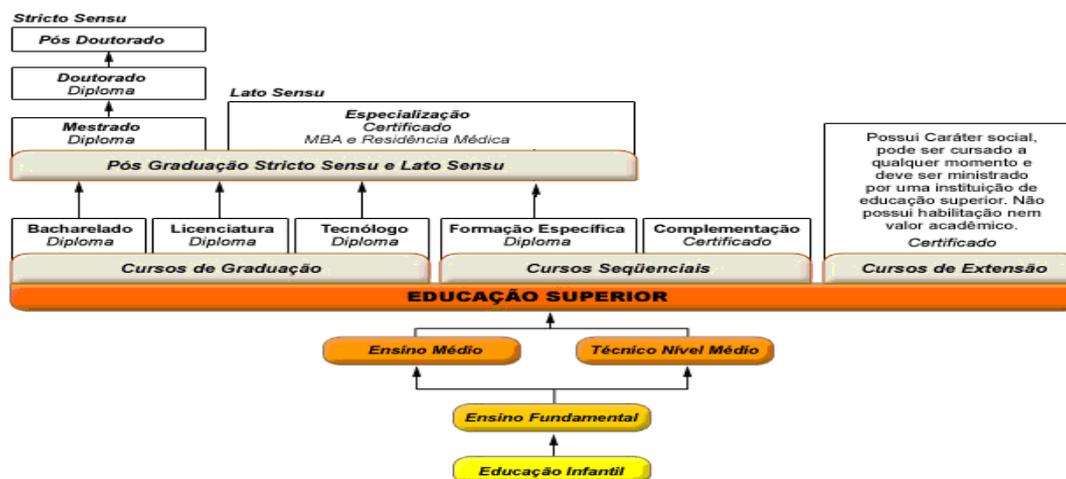


Ilustração 3 – Classificação do ensino pelo MEC segundo a formação

Fonte: MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=view&id=598&Itemid=292>>. Acesso em: 13 jan. 2008.

A Ilustração 3 também mostra os tipos de cursos oferecidos, que podem ser de (i) graduação, ou seja, bacharelado, licenciatura e tecnologia; (ii) sequenciais, que envolvem formação específica (que provê diploma) ou complementar (certificação) e (iii) de extensão, os quais proporcionam certificado de caráter social. Para a continuidade da formação acadêmica, há a pós-graduação, dividida em *lato sensu* (certificado) ou *stricto sensu* (diploma).

Faz-se necessário também clarear a forma como se referir às instituições de ensino superior (IES). Neste trabalho, por questão de simplificação, optou-se por essa nomenclatura para designar, não importando sua organização administrativa ou acadêmica, adotando-se ainda, em seu sentido genérico, as expressões IES, escola, instituição e universidade, para não tornar o texto repetitivo. Conforme o MEC e a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional), as instituições são classificadas em:

- universitárias: de caráter pluridisciplinar, responsáveis por “quadros profissionais de nível superior”, que desenvolvem “atividades regulares de ensino, pesquisa e extensão” (MEC, 2006). A extensão envolve também a prestação de serviços à comunidade. Dividem-se em:
 - *universidades* (propriamente ditas): pluridisciplinares, com autonomia nos termos da lei. Segundo o art. 52 e incisos da Lei nº. 9.394/96, destacam-se por formar quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, extensão, domínio e cultivo do saber humano, caracterizados por sua “produção intelectual institucionalizada” com estudo sistemático dos temas e problemas relevante científica e culturalmente

e qualificação e dedicação de seu corpo docente — um terço deles, pelo menos, deve ter mestrado ou doutorado e regime de tempo integral,

- *universidades especializadas*: podem ser unidisciplinares. Focam uma área de formação profissional ou conhecimento específica, oferecendo “ensino de excelência e oportunidades de qualificação ao corpo docente e condições de trabalho à comunidade escolar” e
 - *centros universitários*: pluricurriculares, oferecem “ensino de excelência e oportunidades de qualificação ao corpo docente e condições de trabalho à comunidade escolar” (MEC, 2006), dispensando a pesquisa. Segundo o parágrafo único do art. 1º do Decreto nº. 5.786/2006, os requisitos para se denominar como tal são ter um quinto do corpo docente em regime de tempo integral e mais de um terço do corpo docente com mestrado ou doutorado.
- não universitárias:
- *centros federais de educação tecnológica (Cefets) e centros de educação tecnológica (CETs)*: pluricurriculares, são “especializados na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino” (MEC, 2006). Sua atuação prioritária, como o próprio nome diz, é na área tecnológica, e são conhecidos popularmente pelo ensino técnico em nível médio.
 - *Faculdades integradas*: possuem “propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento”, em nível de graduação, cursos sequenciais e de especialização como de pós-graduação (mestrado e doutorado). Seu regimento é unificado e possuem um diretor geral.
 - *Faculdades isoladas*: também com “propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento”, vinculam-se a um único mantenedor, mas têm administração e direção isoladas. Oferecem cursos nos mesmos níveis das faculdades integradas (MEC, 2006).
 - *Institutos superiores de educação*: ainda conforme o MEC (2006), “ministram cursos em vários níveis sendo eles de graduação, cursos sequenciais e de especialização, extensão e programas de pós-graduação (mestrado e doutorado) e *faculdades, escolas e institutos superiores ou estabelecimentos isolados*, que ministram um ou mais cursos da educação superior.

Pode-se perceber nessas classificações a importância que se atribui ao regime de trabalho e à qualificação docente. Para o MEC, ambos interferem nos conceitos obtidos pela IES.

Segundo a Ilustração 4, as instituições de ensino superior são classificadas quanto a sua estrutura administrativa em públicas ou privadas. As públicas são “criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público” e podem ser federais, estaduais ou municipais. Já as privadas, “mantidas e administradas por pessoas físicas ou pessoas jurídicas de direito privado”, podem ser (i) com fins lucrativos ou particulares em sentido estrito, cuja “vocação social é exclusivamente empresarial” ou (ii) sem fins lucrativos, dividindo-se em:

- comunitárias: têm em seus colegiados representantes da comunidade, como cooperativas de professores e alunos,
- confessionais: de “motivação confessional ou ideológica”, ou seja, que adotam uma confissão religiosa, um conjunto de conceitos e valores explícitos no desempenho de suas atividades,
- filantrópicas: mantenedora sem fins lucrativos com certificado de assistência social, que colocam à disposição da população serviços em geral, complementares aos públicos, sem qualquer remuneração.



Ilustração 4 – Classificação das IES pelo MEC segundo sua organização administrativa

Fonte: MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=category§ionid=1&id=88&Itemid=517>>. Acesso em: 13 jan. 2008.

Tais classificações não abrangem a diversidade do universo das instituições de ensino superior no Brasil. Calderón (2004) ilustra a dimensão dessas diferenças:

A heterogeneidade existente entre as universidades é tão grande e acentuada que a expressão “universidade brasileira” perdeu seu sentido. [...] Por exemplo: será que toda universidade produz novos conhecimentos por meio da realização de pesquisas? Será que toda universidade realiza atividades de prestação de serviços à comunidade? Será que toda universidade professa claramente um forte compromisso social? Será que toda universidade está preocupada com a questão da qualidade? Ou com a questão de formar cidadãos autônomos, críticos, polivalentes e criativos? (*op. cit.*, p. 105).

2.2.3 Ficha de matrícula: história e papel das instituições de ensino superior

As universidades sempre representaram apenas uma parte do que poderíamos denominar, de modo amplo, ensino superior. [...] Se aceitarmos atribuir à palavra universidade o sentido preciso de “comunidade (mais ou menos) autônoma de mestres e alunos reunidos para assegurar o ensino de um determinado número de disciplinas em um nível superior”, parece claro que tal instituição é uma criação específica da civilização ocidental, nascida na Itália, na França e na Inglaterra no início do século XIII (CHARLES; VERGER, 1996, p. 7-8 *apud* MENDONÇA, 2000, p. 131).

Uma rápida volta ao tempo resgata os propósitos para quais as universidades foram criadas.¹³ Nascidas na Idade Média, calcaram-se em “criar e legitimar a procura pública do conhecimento”, tornando-se “repositórios de tradição e credibilidade pública.” Sua causa era nobre: “o avanço científico e cultural das sociedades.” Os “sacrifícios” exigidos aos seus membros — como os longos períodos de estudo, hierarquias, e ritos de passagem — compensavam vistos os benefícios proporcionados (RUÃO, 2005, p. 2-3). O papel das universidades é amplo. Algumas análises sobre sua função são feitas com base em aspectos isolados, como o currículo, o conhecimento que proporcionam, mas seu “produto” e efeitos colaterais vão além. Ao invés de limitar-se a fornecedoras de conhecimento, também buscam o desenvolvimento de hábitos, comportamentos e atitudes, compromisso, valores, cidadania e responsabilidade social (FRANCO, 1998; PIZZINATTO; VALÉRIO, 2003).

Em relação à sua história, as universidades brasileiras destacam-se por diversas particularidades. Como mostra o *site* da Unicamp ao narrar sua “recente” fundação, no Brasil, ainda se conta por décadas a história das universidades mais antigas, diferentemente da Europa em que se fazem as contas por séculos. Deixa-se, assim, de lado a Idade Média e pode-se dar como ponto de partida do ensino universitário no Brasil a vinda da família real no século XIX. Diferentemente das colônias espanholas, que na época de sua independência contavam com 26 universidades, o Brasil oferecia apenas ensino voltado ao clero. Sua privilegiada elite tinha de atravessar o oceano rumo às universidades de Coimbra, Évora e Montpellier (MENDONÇA, 2000, p. 132).

Diferentemente também da tradição europeia, ao invés de universidades, começam a surgir escolas isoladas, no Rio de Janeiro — laboratório de Química, em 1812, e o curso de Agricultura, em 1814 — e na Bahia — cadeira de Economia, em 1808, Agricultura, em 1812, Química e Desenho Técnico, ambos em 1817. Para Nicolini (2003, p. 45), os primeiros cursos

¹³ No Brasil, a maioria das instituições particulares é de origem familiar, filantrópica ou confessional, com dirigentes advindos da docência (ANDRADE, STRAUHS, 2005).

de Administração no Brasil datariam de 1902, em duas escolas particulares: no Rio de Janeiro (Escola Álvares Penteado) e em São Paulo (Academia do Comércio), mas cujo ensino ainda não era regulamentado. Autorizada em 1915, mas criada apenas em 1920, com a monarquia já abolida, tem-se a primeira universidade reconhecida do País, a do Rio de Janeiro, fruto da junção de escolas politécnicas, faculdades de Direito e de Medicina. No tocante às universidades federais, a Ilustração 5 traz uma linha do tempo de sua criação e transformação.

CONDIÇÃO/NOME ANTERIOR E ANO>	ANO*	<CONDIÇÃO/NOME ATUAL>
Governo Epitácio Pessoa		
	1920 ◻	oUFRJ Universidade Federal do Rio de Janeiro
Governo Eurico Gaspar Dutra		
Universidade de Minas Gerais 1927	1949 ♦	oUFMG Universidade Federal de Minas Gerais
Universidade do Rio Grande do Sul 1947	1950 ♦	oUFRGS Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Universidade da Bahia 1946	1950 ♦	oUFBA Universidade Federal da Bahia
Universidade do Paraná 1892	1950 ♦	oUFPR Universidade Federal do Paraná
Governo João Café Filho		
União de Escolas existentes	1954 ♦	oUFC Universidade Federal do Ceará
Governo Carlos Coimbra da Luz		
Escola Sup de Agricultura e Escola Sup de Medicina e Veterinária 1914	1955 ♦	oUFRPE Universidade Federal Rural de Pernambuco
Governo Juscelino Kubitscheck		
União de cinco escolas superiores	1960 ♦	oUFG Universidade Federal de Goiás
	1960 ◻	oUFJF Universidade Federal de Juiz de Fora
Congregou 7 faculdades: federais, estaduais e privadas de Belém	1960 +	oUFPA Universidade Federal do Pará
Universidade da Paraíba 1955	1960 ♦	oUFPB Universidade Federal da Paraíba
	1960 ◻	oUFMS Universidade Federal de Santa Maria
	1960 ◻	oUFF Universidade Federal Fluminense
Universidade do Rio Grande do Norte 1958	1960 ♦	oUFRN Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Faculdade de Direito 1932	1960 ♦	oUFSC Universidade Federal de Santa Catarina
	1961 ◻	oUFES Universidade Federal do Espírito Santo
	1961 ◻	oUFAL Universidade Federal de Alagoas
Governo João Goulart		
Escola Universitária Livre de Manaus 1909	1962 ♦	oUFAM F. Universidade Federal do Amazonas
	1962 ◻	oUnB F. Universidade de Brasília
Universidade Rural do Brasil 1943	1963 ✓	oUFRRJ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Governo Castelo Branco		
Universidade do Recife 1946	1965 ♦	oUFPE Universidade Federal de Pernambuco
Faculdade de Filosofia de São Luís do Maranhão 1953	1966 ✓	oUFMA F. Universidade do Maranhão
Governo Costa e Silva		
Junção Faculdades e Escolas Estaduais 1950	1967 ♦	oUFS F. Universidade Federal de Sergipe
Faculdade de Direito 1945	1968 ♦	oUFPI F. Universidade Federal de Piauí
Universidade Federal de São Paulo 1960	1968 ✓	oUFSCAR F. Universidade Federal de São Carlos
Universidade Estadual Rural de Minas Gerais UREM 1948	1969 ♦	oUFV F. Universidade Federal de Viçosa
Instituída com a incorporação de Escolas Superiores	1969 ♦	oUFOP F. Universidade Federal de Ouro Preto

Fundação Fed. Cidade do Rio Grande 1953	1969 ✓	oFURG F. Universidade Federal do Rio Grande
Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul 1960	1969 ✓	oUFPEL F. Universidade Federal de Pelotas
	1969 ◻	oUFU F. Universidade Federal de Uberlândia
Governo Emílio Médice		
Fac. Fed. de Direito 1934 e Instituto Ciências e Letras de Cuiabá	1970 ✓	oUFMT F. Universidade Federal de Mato Grosso
Centro Universitário do Acre 1971	1974 ✓	oUFAC F. Universidade Federal do Acre
Governo Ernesto Geisel		
Universidade Estadual de Mato Grosso 1969	1979 ◆	oUFMS F. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
	1979 ◻	oUNIRIO Universidade Federal do Estado do Rio de Jan
Governo João Batista Figueiredo		
	1982 ◻	oUNIR F. Universidade Federal de Rondônia
Governo José Sarney		
	1985 ◻	oUFRR F. Universidade Federal de Roraima
	1986 ◻	oUNIFAP F. Universidade Federal do Amapá
Governo Itamar Franco		
Escola Fed. Superior de Agricultura de Lavras 1963	1994 ✓	oUFLA Universidade Federal de Lavras
Escola Fed. Paulista de Medicina 1933	1994 ✓	oUNIFESP Universidade Federal de São Paulo
Governo Fernando Henrique Cardoso		
	2000 ◻	oUFT F. Universidade Federal do Tocantins
Escola Federal de Engenharia de Itajubá 1956	2002 ✓	oUNIFEI Universidade Federal de Itajubá
Faculdade Fed. de Ciências Agrárias do Pará 1945	2002 ✓	oUFRA Universidade Federal Rural do Amazonas
Fundação Univ. Fed. S. J. Del-Rei 1986	2002 ✓	oUFSJ F. Universidade Federal de São João Del-Rei
Desmembramento da UFPB 1960	2002 ✓	oUFCG Universidade Federal de Campina Grande
	2002 ◻	oUNIVASF F. Univ. Fed. do Vale do São Francisco
Governo Luiz Inácio Lula da Silva		
Escola de Farmácia e Odontologia de Alfenas 1914	2005 ✓	oUNIFAL Universidade Federal de Alfenas
Escola Federal em 60, autarquia em 72 e centro universitário fed. em 2001	2005 ✓	oUFVJM Universidade Fed dos Vales do Jeq e Muc
Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro 1953	2005 ✓	oUFTM Universidade Federal Triângulo Mineiro
Escola Superior de Administração de Mossoró 1967	2005 ✓	oUFERSA Universidade Federal Rural do Semi Árido
Escolas de Aprendizes Artífices 1909	2005 ✓	oUFTPR Universidade Federal Tec do Paraná
	2005 ◻	oUFABC Universidade Federal do ABC
Desmembramento da Universidade Fed de MS	2005 ◻	oUFGD Universidade Federal da Grande Dourados
Desmembramento da Escola Fed. de Agronomia da UFBA	2005 ◻	oUFRB Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Fundação Fed. Faculdade de Ciências Médicas de POA FFFCMPOA	2006 ✓	oUFCSPA F. Univ Fed de Ciências da Saúde de POA
	2006 ◻	oUNIPAMPA Universidade Federal do Pampa

Legenda:

*Ano do ato de criação da universidade federal

◆: federalização (privada, estadual ou municipal/escola, faculdade ou outros);

✓: transformação da instituição federal em universidade federal;

◻: criação sem vínculos

†: transformação mista (instituições federais, estaduais ou municipais).

Ilustração 5 – Linha do tempo das federais no Brasil

Fonte: adaptado de MEC, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/linhatempo-ifes.pdf>>. Acesso em: 07. fev. 2008.

2.2.4 Resultado da prova: os números da educação

Estima-se que o mercado da educação em todo o mundo corresponda a 2 trilhões de dólares, sendo uma das grandes apostas do futuro, que juntamente com a mídia e a Internet abocanharia 10% do PIB mundial (PATRINOS, 2002 *apud* SIQUEIRA, 2004; PRIETO, 2000 *apud* TORRES, 2004). No Brasil, a educação movimenta mais de 13% do PIB (MEYER JR.; MUGNOL, 2004). Para Ronaldo Mota, secretário de Educação Superior do MEC, o mercado da educação equivale a cerca de R\$ 40 bilhões, equivalente aos valores envolvidos no turismo (GALVÃO, 2008).

O século XX foi favorável para o aumento de alunos e, por conseguinte, das instituições de ensino superior. Este crescimento acelerado ocorreu não apenas no Brasil, como em vários outros países. O Reino Unido, por exemplo, passou de 45 universidades e 185 mil alunos para mais do que o dobro, três décadas depois, na virada do século: 98 universidades e 1,5 milhão de estudantes (SHATTOCK, 1999 *apud* WU, 2003). Em Taiwan, havia apenas quatro instituições de ensino superior em 1949, com cerca de 5.000 matrículas, segundo o Ministério da Educação de lá (WU, 2003). No fim do século passado, este número passaria para mais de 150 instituições e 670 mil alunos — mais de 68% dos jovens entre 18 e 21 anos. Na Espanha, eram 23 universidades que ofereciam o diploma em Administração em 1989 — número que praticamente dobrou na virada do milênio (SCHÄFFER; BINDER, 2006 *apud* ONZOÑO; CARMONA, 1997). Se, por um lado, a educação superior ampliou seu alcance, saindo de uma pequena elite para quase todas as camadas da população, apesar de em níveis de qualidade distintos, por outro lado, esse crescimento foi desordenado, aumentando a competitividade e levando instituições a fecharem as portas num segundo momento.

Segundo dados da Unesco (2000), a taxa de matriculados cai de 78% entre os de 15 a 19 anos para 20,7% entre 20 e 29 anos no Brasil, números não muito divergentes da média dos países da OCDE. Pelo Gráfico 2, a estimativa é de que a porcentagem de jovens na população também cairá ao longo do tempo. Se, em 2011, houver 22,89 milhões de jovens entre 18 e 24 anos, os 30% estimados pelo PNE – Lei 10.172/01 – equivaleriam a 6,87 milhões de alunos, uma expansão de 8,43% ao ano.

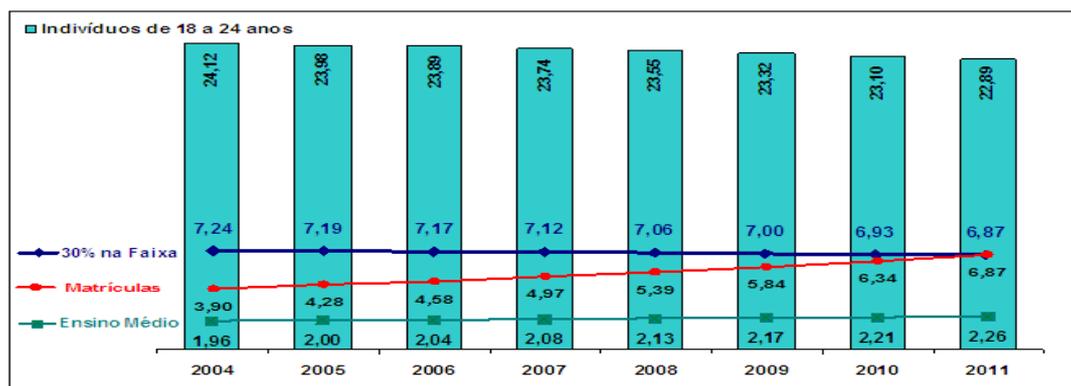


Gráfico 2 – Público-alvo das IES: expansão das matrículas, ensino médio e jovens entre 18 e 24 anos

Fonte: CARBONARI NETTO, Antonio. Ensino superior de massa: do artesanato à revolução industrial. Seminário ABMES 2007, *ABMES*. São Paulo, 7. ago. 2007. Disponível em: <www.abmes.org.br/_download/Associados/Seminarios/2007/08_07_EnsinoDeMassa/Carbonari.ppt>. Acesso em: 3 nov. 2008.

As dez maiores universidades brasileiras ultrapassam os 500 mil alunos, respondendo por cerca de 14% do mercado privado e faturando em torno de 2,5 bilhões de reais por ano (21% da receita total). Do total de matrículas, a presença privada também é preponderante. Para comparação, nos Estados Unidos, são cerca de 5 mil instituições de ensino superior e 13 milhões de matrículas. A maior universidade americana também é privada — Universidade de Phoenix, e oferece cursos padronizados a mais de 100 mil alunos. Del-Vechio e Caetano (2004) fazem um levantamento completo dos números do setor, ressaltando a quantidade de problemas que acompanharam o crescimento das vagas. Todavia, o exame final para as universidades está cada vez mais difícil e poucas estão passando de ano com louvor. Não bastasse a concorrência, que fez o valor das mensalidades despencar, as instituições sofrem cada vez mais com a ociosidade — superior a 30% das vagas, conforme o Censo de 2001 —, inadimplência (cerca de 30%) e evasão — acima de 40% em 4 anos, representada por alunos que abandonam os cursos.

a) Resultados selecionados do Censo da Educação Superior de 2006

Segundo os dados do Censo da Educação Superior de 2006, a quantidade de instituições cresceu 7% em relação ao ano anterior, mantendo, contudo, a divisão dos anos anteriores. As matrículas aumentaram um pouco menos (6,4%), passando do patamar de 5 milhões — de 4.991.833, em 2005, para 5.311.895, em 2006. No ano anterior, o Censo da Educação Superior de 2005 havia apontado mais de 2,4 milhões de vagas para cerca do dobro de candidatos (5.060.956) e um ingresso efetivo de 1.397.281 novos alunos, perfazendo 4.453.156 matriculados no total — contra 1,5 milhão, em 1991.

As instituições privadas particulares continuam a dominar o cenário educacional brasileiro, correspondendo a quase 70% do total. No ano anterior, das 2.165 instituições, a maioria correspondia a faculdades, escolas e institutos (1.574 das IES) e do tipo privada (1.934 das IES). Em contrapartida, as instituições públicas somadas, das três esferas: municipais, estaduais e federais, não chegavam, em 2006, a 11% do total, conforme mostra a Ilustração 6.

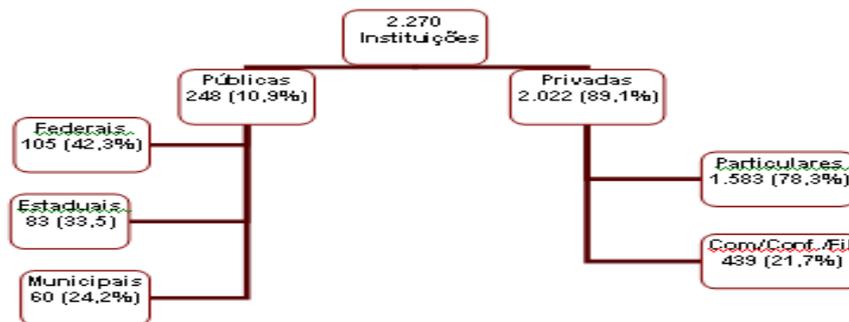


Ilustração 6 – Tipos de IES

Fonte: adaptado de INEP. Censo da Educação Superior 2006. Deaes/Inep/MEC. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2006/CensoEdSup_2006.ppt>. Acesso em 3 mar. 2007.

Pela Ilustração 7, como se poderia naturalmente depreender, a Região Sudeste é a que concentra o maior número de instituições, chegando a quase metade do Brasil (1.093, ou 48,1% do total). Todavia, foi a que mais decresceu no último Censo, perdendo 0,4 pontos percentuais. Em 2005, o Sudeste também era líder — com 1.051 IES e 9.549 cursos, com destaque para o Estado de São Paulo (5.167) e a Região Norte, que possuía o menor número de instituições, 133, ou um pouco menos de 6% do total.

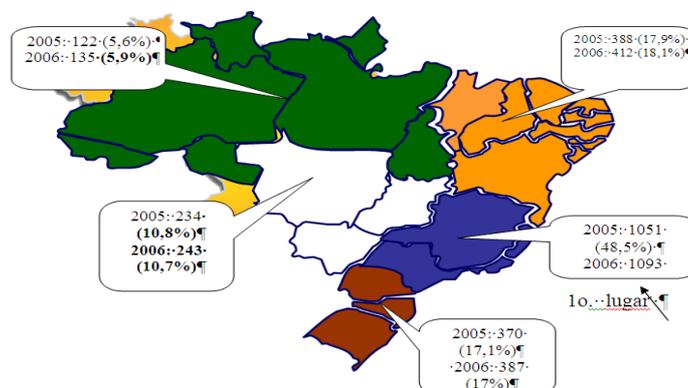


Ilustração 7 – Divisão geográfica das IES

Fonte: adaptado de INEP. Censo da Educação Superior 2006. Deaes/Inep/MEC. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2006/CensoEdSup_2006.ppt>. Acesso em 3 mar. 2007.

A Ilustração 7 mostra ainda que, contrariamente ao censo comum, a Região Sudeste é seguida pela Região Nordeste e não pela Sul, respectivamente 412 IES (18,1%) e 387 IES (17%). Este trabalho baseia-se no estudo das maiores instituições do País, mas apenas 216 (ou 9,5% do total) dessas IES possuíam mais de 5 mil alunos (ver Ilustração 8). O cenário ainda é dominado por escolas pequenas, com menos de mil alunos. Instituições de maior porte, brasileiras ou não, de capital aberto e fechado, têm crescido comprando essas escolas menores, favorecendo a concentração — e diminuindo a quantidade de instituições no futuro.

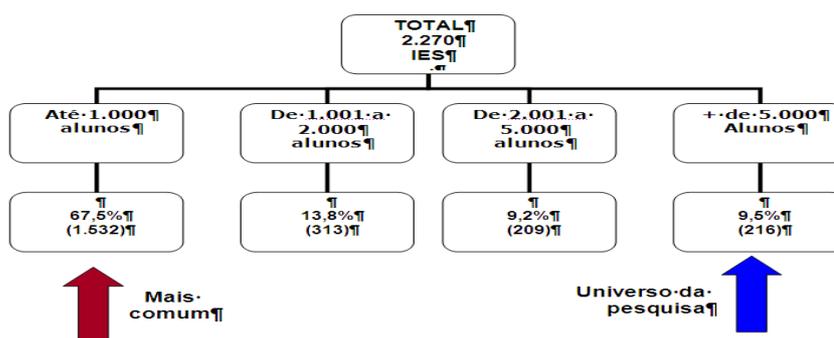


Ilustração 8 – Divisão das IES por porte (número de alunos)

Fonte: adaptado de INEP. Censo da Educação Superior 2006. Deaes/Inep/MEC. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2006/CensoEdSup_2006.ppt>. Acesso em 3 mar. 2007.

Pelo Gráfico 3, sobre a evolução das matrículas presenciais de graduação no Brasil, pode-se ver que as taxas acima de dois dígitos, presentes até 2003, não existem mais, caindo para 5% de 2006 a 2007. Aos 4,6 milhões de matrículas presenciais, somam-se ainda 207.206 matrículas de graduação a distância, correspondentes a 4,2% do total.

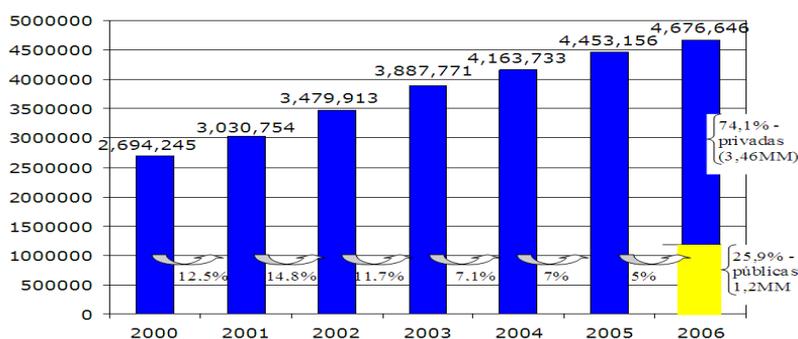


Gráfico 3 – Crescimento das matrículas em cursos presenciais

Fonte: adaptado de INEP. Censo da Educação Superior 2006. Deaes/Inep/MEC. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2006/CensoEdSup_2006.ppt>. Acesso em 3 mar. 2007.

Assim como no número de instituições, a proporção de matrículas privadas também é maioria: 74,1% dos alunos estão em escolas particulares. Numa análise por gênero, as mulheres continuam sendo maioria: 55,7% (ou 2,6 milhões do total). A curiosidade deste quesito deve-se ao fato de as federais são o único tipo de instituição em que são ultrapassadas

pelos homens, apesar da pouca diferença — 295.595 matrículas do sexo masculino contra 294.226. As federais também são exceção, quando se comparam matrículas na capital *versus* interior. O interior ganha em todas (nas particulares, por exemplo, são 980.707 matrículas contra 943.459 na capital), menos nas federais — “ínfimos” 194.620 no interior contra 395.201 na capital.

O grosso das matrículas recai em universidades, com 53,6% do total, com mais de 2,5 milhões de alunos. As faculdades integradas contemplam 30,8% e os centros universitários, 15,6%. Ainda no que tange ao ensino presencial, o número de cursos aumentou 8,3%, passando de 20.404, em 2005, para 22.101, em 2006 — eram 16.453 em 2003. Consoante o Gráfico 4, o curso de Administração cresceu 4,7%, ultrapassando a marca de 680 mil alunos, seguido pelo curso de Direito — com mais de 589 mil alunos.

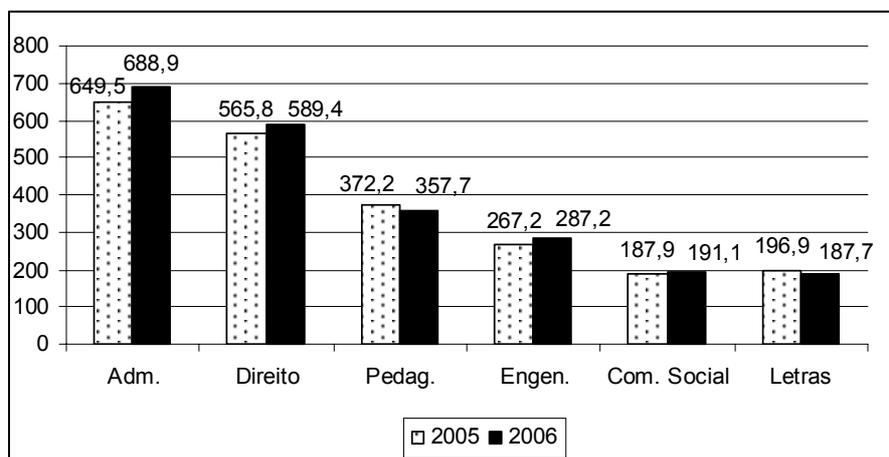


Gráfico 4 – Crescimento dos principais cursos presenciais conforme o Censo de 2006 (em mil)

Fonte: adaptado de INEP. Censo da Educação Superior 2006. Deaes/Inep/MEC. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2006/CensoEdSup_2006.ppt>. Acesso em 3 mar. 2007.

Merecem destaque ainda o crescimento de 7,6% do curso de Engenharia (com mais de 287 mil matrículas) e o decréscimo de quase 4% de Pedagogia. Em 2005, Educação era a maior área (6.397 cursos, para 503.372 vagas e 279.367 ingressantes), seguida por Ciências Sociais, Negócios e Direito (5.815 cursos, 1.021.900 vagas e 581.330 ingressantes), sendo que dentro dela se encontra o maior curso: Gerenciamento e Administração (2.484 cursos, 478.143 vagas e 262.975 ingressantes). Do outro lado do funil, 717.858 concluíram o ensino superior, predominando a iniciativa privada (522.304). As maiores participações foram em Ciências Sociais, Negócios e Direito, com 277.572 formados — sendo que 108,793 em Gerenciamento e Administração — e Educação, com 199.392.

O Censo do MEC também compara o perfil dos professores segundo os tipos de instituições. As Tabelas 1 e 2 ilustram a diferença entre o ensino público e privado. Por exemplo, na Tabela 1, enquanto, no ensino público, a esmagadora maioria de professores possui dedicação integral (75%), no lado privado, a predominância é do regime horista (60% do total, número que sobe para 66%, se excluirmos das particulares as IES comunitárias, confessionais e filantrópicas).

Tabela 1 – Divisão dos professores conforme regime de trabalho

	Total	Tempo Integral	Tempo Parcial	Horista
Pública	106.999	80.094	16.964	9.941
		75%	16%	9%
Privada	209.883	33.754	47.949	128.180
		16%	23%	61%

Fonte: adaptada de INEP. Censo da Educação Superior 2006. Deaes/Inep/MEC. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2006/CensoEdSup_2006.ppt>. Acesso em 3 mar. 2007.

Efeito semelhante ocorre, quando se analisa a qualificação do corpo docente, conforme mostra a Tabela 2.

Tabela 2 – Divisão dos professores conforme formação

	Sem Graduação	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado	Total
Pública	18	12.263	18.553	31.400	44.765	106.999
	0,02%	11,46%	17,34%	29,35%	41,84%	
Privada	34	24.519	75.743	83.736	25.851	209.883
	0,02%	11,68%	36,09%	39,90%	12,32%	
Total	52	36.782	94.296	11.5136	70.616	316.882

Fonte: adaptada de INEP. Censo da Educação Superior 2006. Deaes/Inep/MEC. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2006/CensoEdSup_2006.ppt>. Dezembro de 2007. Acesso em 3 mar. 2007.

Segundo a Tabela 2, nas públicas, 42% dos professores são doutores contra 12% nas privadas. Nas IES particulares, só 9% são doutores – a maioria dos docentes tem apenas o título de especialização (41%). Como conclui o próprio MEC:

- universidades: no lado público, são 37,1% das IES. No privado, apenas 4,3%;
- ano após ano diminui a representação do Sudeste, apesar de a região ainda representar 48,1% das instituições do País;
- predominância das pequenas IES: a maioria (67,5%) possui menos de mil alunos;
- as matrículas na graduação aumentaram 6,6%, passando para 4.883.852. As presenciais cresceram 5% e as de ensino a distância, 80,7% (de 114.642 para 207.206);

- nas IES estaduais e federais predominam as matrículas diurnas; nas privadas e nas municipais, as noturnas;
- mulheres são maioria: há cerca de 12% a mais de mulheres do que homens matriculados. Únicas instituições em que isso não ocorre: as federais;
- a maioria dos alunos está em cidades do interior. Federais também são exceção;
- a taxa de escolarização bruta na graduação, pela primeira vez, superou os 20% (a líquida passou dos 12%);
- o número de doutores atingiu 70.616 dos docentes, com 67.583 em exercício. 56,6% estão no Sudeste e 63,4% pertencem às instituições públicas;
- doutores: são 41,8% no setor público contra apenas 12,2% no privado;
- as instituições federais têm a melhor relação doutor/aluno, de 1 para 22,8; nas instituições particulares, tem-se 1 para 178,9. O Sudeste tem a melhor (1 doutor para 61 alunos) e o Norte, a pior (1 para 133,2 alunos);
- os professores homens configuram-se maioria, com 55,5% dos postos.

2.2.5 Educar vem de dentro para fora — o ensino para exportação

A Organização Mundial do Comércio (OMC) incluiu a educação como um dos 12 setores de serviço catalogados no Acordo Geral sobre o Comércio e Serviços — GATS,¹⁴ pretendendo que a educação esteja sujeita ao livre comércio mundial. Para o cientista social Boaventura Sousa Santos (CIÊNCIA E CULTURA, 2003), a liberalização dos investimentos em educação em escala global resultaria na implosão do ensino público e estímulo à criação de empresas especializadas no fornecimento de tudo que é relacionado ao ensino, desde professores até currículos, avaliações de professores e alunos e certificações de cursos.

Um cenário que vise à liberalização total significaria a destruição da universidade moderna e toda a sua história, cujo papel é pensar a existência de interações não-mercantis na sociedade. Valores, como os de solidariedade, cidadania e democracia também seriam deixados de escanteio dentro dessa visão de instituição mercantilizada. A universidade pública não teria como responder a esse desafio, os Estados nacionais perderiam autonomia para construir a sua

¹⁴ O GATS, do inglês General Agreement on Trade in Services, foi assinado em 1995 com o propósito de liberalizar o comércio dos serviços (SIQUEIRA, 2004).

própria universidade, restando-lhe apenas a educação básica, e o cenário seria dominado pelas universidades globais, com cursos virtuais literalmente para todo o mundo e acordos de franquia sob sua tutela.

A educadora da Universidade de Brasília (UnB) e especialista em ensino superior Regina Vinhais (CAFARDO, 2008b, s.p.) ressalta o quanto a entrada de instituições estrangeiras no País e a abertura de capital na Bolsa são negativos para a educação: o ensino vira “um bem de consumo” e não um bem de direito, vendido conforme o “poder de compra da sociedade.” Os cursos passam a ser oferecidos estritamente segundo as demandas do mercado: “Se é bom para a sociedade brasileira, isso não importa, é o mercado que vai decidir o que é bom ou não ali.” Ronaldo Mota, secretário de Educação Superior do MEC, aponta que as normas da OMC/GATS podem esvaziar a autonomia do País, tirando do governo, em seu próprio território, o controle da educação, um bem público e um direito e não uma mercadoria (GALVÃO, 2008).

Nos Estados Unidos, o Departamento de Comércio estimou a educação superior como o quinto maior setor exportador de serviços (DESRULSSEAUX, 1998 *apud* WU, 2003), com um significativo efeito multiplicador. Seu impacto é imenso, desde atrair mão-de-obra qualificada para o país, difundir sua cultura até gerar outros gastos, como em livros-texto, revistas, passagens aéreas, moradia, turismo e alimentação. As universidades americanas têm se espalhado pelo mundo, inclusive pelo Brasil.

Conforme visto, o Grupo Apollo International, ligado à Universidade de Phoenix, já foi sócio no Brasil do Grupo Kroton, de 2001 a 2005, ano em que decidiu encerrar todos os investimentos fora dos Estados Unidos, mas, em 2008, tentou adquirir a Unip. O Grupo Laureatte chegou ao Brasil com a aquisição da Anhembi Morumbi, comprando depois a São Paulo Business School, especializada em MBA, a Universidade Potiguar, no Rio Grande do Norte, o Centro Universitário do Norte (UniNorte), no Amazonas, e a Escola Superior de Administração Direito e Economia (Esade), no Rio Grande do Sul, passando dos 70 mil alunos. Outra instituição americana presente no Brasil é a Whitney, que, em 2006, comprou 50% do capital das Faculdades Jorge Amado, de Salvador. O grupo Sylvan Learning Sistemas já investiu mais de US\$ 400 milhões de dólares na aquisição e expansão de nove instituições em nove continentes. E o Devry Incorporated e Career Educação Corporation foca aquisições

ou parcerias com instituições locais em países como Chile, Holanda, Índia, Inglaterra, Espanha, Suíça, França, Bélgica, Brasil (BLUMENSTYK, 2003).

2.3 O contexto de serviços

Educação significa colocar a serviço. Implica uma atitude de servir — de o professor servir o aluno, a administração servir o corpo docente e discente. Significa “ajudar, auxiliar”, pois o professor é um facilitador e não a fonte do saber. Como continua o dicionário Aurélio (1999), servir é favorecer, ser prestável a, ser útil, prover. Acepções mais limitadas de serviço também explicam bem o que acontece na educação: “estado de quem serve por salário” (HOLANDA, 1999) e “exercício de cargo ou função obrigatória.” É o funcionário (professor, dirigente ou de apoio) que vê seu trabalho como qualquer outro, de que está ali para tirar seu sustento. Outra definição diz respeito a “obséquio, favor.” Numa relação em que os professores estão ali por uma vocação maior, dispostos a dar sem receber nada (ou muito pouco) em troca, como de fato ocorre. São aulas extras que dão sem remuneração. Baixo salário, falta de atenção dos alunos e da direção da escola. Tem-se ainda “passagem, passadico, serventia”, no sentido de que o professor se vê ou é visto como servo ou “criado” dos alunos, os alunos dominando o processo. De que a educação é uma fase, uma passagem para o mercado de trabalho, para um “nível superior.”

2.3.1 A educação como serviço: um serviço em seu sentido mais literal

Como descrito no GATS, educação não é apenas serviço, mas serviço que pode ser exportado. Serviços são a mais crescente área, representando a maioria do PIB dos países desenvolvidos. Incluem-se aqui países em desenvolvimento, como o Brasil, cuja participação continua a aumentar tanto pela demanda dos consumidores como pelo apoio da tecnologia, que facilita seu acesso (CHURCHIL; PETER, 2000, p. 291). Grande parte das definições de serviços, como de Kotler (2000, p. 448), Lovelock e Wright (2001, p. 5), ressaltam o “ato ou desempenho oferecido por uma parte a outra”, sendo que, em geral, esse desempenho é intangível e não há a propriedade por parte do cliente dos fatores de produção. Mais formalmente, pode-se dizer que serviços são

atividades econômicas que criam valor e fornecem benefícios para clientes em tempos e lugares específicos, como decorrência da realização de uma mudança desejada no — ou em nome do — destinatário do serviço (LOVELOCK; WRIGHT, 2001, p. 5).

Para Cubillo, Sánchez e Cerviño (2006), citando autores como Harvey e Busher (1996), Patterson *et al* (1998) e Srikatanyoo e Gnoth (2002), a educação superior é um serviço puro, com todas as suas particularidades, tendo mais preponderância de contato pessoal, complexidade, despadronização e customização do que qualquer outro tipo de serviço.¹⁵ A maioria dos atributos e a própria qualidade da educação superior não podem ser percebidos, comparados, usados ou testados antes, dificultando sua compra e avaliação pelo futuro aluno. A seguir estão fatores que comprovam a intensidade do sentido de serviço dentro da educação.

- *Serviços não proporcionam propriedade aos clientes*: os benefícios em serviços advêm da natureza da realização (e não da posse), que, por ser intangível, não pode ser “embrulhada e carregada.” A “propriedade” advinda da educação poderia ser o diploma — uma tentativa de tangibilizar o processo de aprendizagem pelo qual o aluno passou, mas o que leva da instituição está dentro dele e não num objeto.
- *Maior envolvimento dos clientes no processo de produção*, gerando uma relação contínua: o consumidor acompanha (está a par da produção dos serviços), participa de sua produção. O processo ensino-aprendizagem baseia-se em alto envolvimento das duas partes, o aluno participa de todo o processo produtivo, a interação entre os dois é condição *sine qua non*.¹⁶
- *Inseparabilidade e simultaneidade entre produção e consumo*: os serviços não podem ser separados da pessoa que os fornece. Não há como o aluno avaliar apenas a ementa; os prédios, as pessoas que prestam o serviço (professores, *staff*) são parte inseparável e preponderante na sua avaliação. Segundo Grönroos (1993), é difícil, se não impossível, determinar quando um serviço começa de fato. Na educação superior, seria quando o aluno faz o primeiro contato com a instituição — por telefone, e-mail ou pessoalmente. O que acontece no momento da primeira visita ao *campus*, da primeira interação (trágica ou mágica), será como o primeiro impacto quanto à qualidade da instituição,

¹⁵ O entendimento da educação como um serviço, em contraposição a sua definição como bem/produto, foi discutido por autores como Hemsley-Brown e Oplatka (2006), Umashankar (2001). Focaram as percepções da qualidade do serviço Athiyaman (1997), Mazzarol (1998) e Ford *et al* (1999).

¹⁶ Pariseau e McDaniel (1997) reforçam que as instituições, sobretudo nas escolas de Negócios, necessitam de uma grande cooperação e envolvimento ativo de seus alunos na criação do serviço (o produto educação) mais do que em qualquer outro tipo de serviço.

um momento crucial para sua escolha e a forma como verá a escola (CUBILLO; SÁNCHEZ; CERVIÑO, 2006).

- *Outras pessoas fazem parte do produto*: não só professores e alunos, mas o coordenador do curso, a Secretaria/Seção de Atendimento ao aluno, bedéis, funcionários da Seção de Estágio, Informática, Financeiro etc., todos influenciam no processo e na avaliação dos alunos. Conforme Meyer Jr. e Mugnol (2004), a qualidade da IES confunde-se com a de seu corpo docente e funcionários:

[...] o tom oficial do *campus* é estabelecido pelo corpo docente, administradores [...] e outros funcionários. Etapas fundamentais incluem tornar o pessoal consciente de sua importância, proporcionar treinamentos, contratá-los tendo os alunos em mente. [...] o papel do corpo docente é ainda mais básico: serem os professores que os alunos sempre gostariam de ser um dia. Um professor cuidadoso vê um aluno tanto consumidor como produto. Quando este está aprendendo e pagando um preço em tempo e dinheiro, um produto está sendo desenvolvido. O resultado pode ser positivo ou negativo e aqueles que influenciam o resultado têm sérias responsabilidades. As palavras mais positivas que uma faculdade pode ouvir de si mesma são: “Realmente, os professores são cuidadosos”, “Se eles dedicarem entusiasmo em cada aula, ano ou semestre, a faculdade está viva e vai muito bem” (KOTLER; FOX, 1994, p. 395-6).

O Quadro 3 mostra a importância e a influência dos vários participantes, diretos ou indiretos, do serviço educacional.

Quadro 3 – Pessoas e educação: os efeitos de seu contexto de serviços em seus vários *stakeholders*

Participação Usuário	Interna (os que estão dentro do “sistema” – trabalham na IES e são por ela afetados)	Externa (estão “fora” do sistema, mas são por ele afetados)
Direto (Quem usa o sistema)	Alunos Professores	Comunidade Mercado (empregadores)
Indireto (Não são eles próprios que usam o sistema, precisam de outra pessoa para tal)	Coordenadores/chefes de departamento <i>Staff</i> (funcionários de apoio) <i>Board of trustees</i> (Conselho Diretor)	Família (pais) Contribuintes (os cidadãos e seus impostos têm participação ainda mais importante nas IES públicas)

Fonte: adaptado de Schauerman *et al* (1994, p. 245 *apud* THOMAS, Michael. Educational Management and Strategic Marketing: Introducing an institutional audit in higher education. *NUCB Journal of Economics and Information Science*. Nagoya University of Commerce & Business Administration, vol. 49, no. 2, 2005, p. 7. Disponível em: <www.nucba.ac.jp/cic/pdf/njeis492/16Thomas.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2008.

- *Maior variabilidade nos insumos e produtos operacionais*: por maior que seja a reputação da instituição de ensino, a avaliação dos professores varia consideravelmente. O estado de espírito do professor ou *staff* também influencia o tipo de aula e atendimento prestado ao aluno. Até professores que dão a mesma aula para várias turmas possuem diferenças de desempenho e avaliação pelos alunos. A qualidade na educação superior sofre com as circunstâncias: varia de acordo com o ano, horário (período), classe, aluno, professor, coordenador e local, desde o bairro, cidade e até

mesmo país (OWLIA; SPINWALL, 1996; PATTERSON *et al*, 1998; SRIKATANYOO; GNOTH, 2002).

- *Difícil avaliação pelos clientes*: devido à grande variação de professores, ao longo período do curso, ao processo de amadurecimento pessoal e profissional dos alunos e a seus resultados não poderem ser medidos apenas no curto prazo. Há alunos que avaliam de acordo com o emprego que conseguiram, à nota que tiraram, ao grau de esforço exigido — uma nova amostra da grande diversidade de formas de avaliação. Qualquer tipo de serviço requer garantias, que seja evidenciado e tangibilizado, sobretudo pelo grande peso que têm o conhecimento, a empatia e cortesia entre prestador e cliente e a habilidade de inspirar confiança. Mais uma vez, esses atributos são vistos, conforme Pariseau e McDaniel (1997), como maiores na educação do que em qualquer outro tipo de serviço.
- *Perecibilidade, ausência de estoques*: só podem ser utilizados no momento em que são oferecidos. Uma classe de poucos alunos terá essa pequena quantidade até pelo menos o fim do período letivo ou nem será aberta.¹⁷ Nem sempre há como atender a uma grande demanda de alunos: podem não existir vagas e estrutura física suficiente.

2.3.2 O composto de serviços

Conforme Grönroos (1993), em serviços não é suficiente apenas o “marketing externo”, isto é, o composto de marketing tradicional. Todavia, ganha grande importância o “marketing interno” e interativo – voltado para os funcionários (corpo docente, coordenadores, secretaria e outros funcionários), para o treinamento e motivação das pessoas envolvidas na prestação do serviço. Ou seja, para criar e manter uma cultura baseada na entrega de valor ao cliente. Dessa forma, são oito os Ps do marketing de serviços, ao invés dos 4 Ps tradicionais de McCarthy (1960).¹⁸ O composto de marketing adaptado a serviços é função do posicionamento adotado e pode ser dividido em: (i) produto, (ii) processos, (iii) pessoas, (iv) evidência física, (v) produtividade e qualidade, (vi) preço e outros custos do serviço, (vii) promoção e educação e (viii) lugar e tempo (distribuição).

¹⁷ Algumas instituições têm tentado driblar a não “estocabilidade” do ensino por meio da ampliação do período e do número de vestibulares, mesmo que o aluno perca o início do curso. Outras fazem com que o aluno ingresse já no segundo semestre/ano letivo, a fim de aumentar a quantidade de alunos daquela turma.

¹⁸ Os quatro Ps de marketing, produto, preço, promoção e praça (*place*), foram apresentados em MCCARTHY, E. Jerome. *Basic marketing: a managerial approach*. Homewood IL: Irwin, 1960.

2.3.2.1 Produto, processos e pessoas

Pode-se estudar o “produto” serviço de várias formas. Cabem ao serviço todas as técnicas e conceitos discutidos nos livros tradicionais de marketing, desde o *mix* de marketing até o gerenciamento de produtos. Vale ressaltar aqui a confusão gerada pelo nome produto (que inclui bens e serviços) e pelas peculiaridades inerentes ao conceito de serviço — intangibilidade, heterogeneidade, inseparabilidade e perecibilidade, segundo Lovelock e Gummesson (2004, p.1), conforme pesquisa em 46 publicações entre 1963-83, efetuada por Zeithaml, Parasuraman e Berry (1985).

Sob a nomenclatura de produto, estão agrupados outros elementos do composto de serviços:

- *elementos do produto (product elements)*, ou seja, as características do produto principal e o pacote de elementos suplementares,
- *processo*: o método e sequência dos sistemas operacionais de serviço, ou seja, a própria forma de criação e entrega do produto;
- *pessoas*: parte do próprio produto, são os professores, os funcionários e os próprios alunos que fazem o curso.

Para a aplicação desses conceitos, devem-se ter claras as particularidades do serviço. Primeiro, a variedade de serviços é enorme. Isso ocorre, de certa maneira, também nos bens, porém mais uma vez a intangibilidade dos serviços aumenta a complexidade dos tipos possíveis. Dentro do próprio ensino, há instituições públicas e privadas, com fins mais sociais e mais empresariais, de nichos e de larga escala. Até dentro da mesma instituição, o serviço prestado por cada um de seus *campi* varia, o que ocorre num mesmo curso (de acordo com o professor que prestar o serviço) e mesmo por um único profissional — o docente muda de acordo com o horário do atendimento, humor, turma de alunos etc.

Esse é um dos maiores desafios dos serviços: o *controle de qualidade*. Com tanta variabilidade e intangibilidade, como garantir que o serviço entregue é o que foi prometido? E nos casos em que nem o próprio cliente consegue avaliar a qualidade do que lhe foi entregue, como nos serviços educacionais em que o resultado é sentido, muitas vezes, anos depois da formatura?

Não obstante, os serviços podem ser ainda baseados em pessoas ou em equipamentos, exigir ou não a presença do cliente, além da variação da intensidade de “serviços” presente neles. O que na área educacional tem ficado cada vez mais visível, com o crescimento dos cursos a distância – em que, muitas vezes, os professores gravam sua aula sem ter o aluno presente. A tecnologia se faz também mais presente, com uso de ferramentas virtuais, disciplinas ministradas totalmente *online*.

Essas classificações não são dicotômicas — e sim contínuas. Não há serviços puros, assim como não há bens puros. Enquanto os serviços buscam se tangibilizar, agregando produtos, os bens vão no caminho contrário, agregando serviços. Como Kotler (2000, p. 450) afirma: o prestador de serviço busca “agregar evidências e imagens concretas a ofertas abstratas, administrar as evidências para deixar tangível o intangível.” Por outro lado, na área de produtos, busca-se agregar ideias abstratas a ofertas concretas. Mais uma vez, em serviços educacionais, essa tangibilização pode ser vista nos livros e materiais impressos — que ganham ainda mais força, quando os cursos são *online* — e nas instalações das instituições.¹⁹

Entre as particularidades do serviço, a composição do produto é, muitas vezes, menos importante do que a forma como ele é entregue, especialmente quando há uma interação próxima entre o profissional de serviços e o cliente (OZMENT; MORASH, 1994). Ou seja, programas e bibliografias cuidadosamente planejados, corpo docente de primeiro nível serão questionados se essa qualidade não for sentida na ponta, com a sala de aula sendo o momento da verdade. Há também a questão da personalização, mais simples nos serviços do que nos produtos (CAMPOMAR, 2006). A aula é dinâmica, podendo tomar diversos rumos, de acordo com acontecimentos da semana na área, de dúvidas específicas dos alunos, diferentemente de um livro, mais estático, por exemplo, que não conta com essa possibilidade de atualização e customização praticamente instantânea do ensino. O conhecimento escrito dos livros é datado, não vem com um professor que pode esclarecer partes que ficaram confusas ou suscitem mais aprofundamento, como ocorre com um professor em aula.

O serviço difere ainda pelas pessoas fazerem parte dele, sobretudo quando há alto contato entre quem presta o serviço, de um lado, e o cliente, de outro lado. Influenciam o “produto” até pessoas que não são contratadas pela empresa: como os outros clientes, por exemplo,

¹⁹ Ver Seção 2.3.2.2 – Evidência física.

colegas de classe, alunos de outros anos e turmas. Uma função desempenhada pelos vestibulares: identificar quem tem o perfil desejado, quais candidatos possuem as aptidões desejadas. Todavia, não apenas os alunos atuais como os ex-alunos dizem muito sobre a imagem da instituição. O que seria o produto da educação? Há calorosa discussão para definir o que se oferta de fato no ensino superior, desde o século passado. Nos primórdios dos estudos sobre marketing educacional, Levitt (1980 *apud* BINSARDI; EKWULUGO, 2003) acreditava que os produtos eram os programas oferecidos pelas instituições de ensino superior, enquanto Kotler e Fox (1994) defendiam serem os alunos.

Apple (1996 *apud* WU, 2003) entende que, da perspectiva de marketing, o produto é o *currículo* da instituição, o acirrado processo que aprimorará as competências, habilidades e conhecimentos e, muitas vezes, identificará quem deterá poder na sociedade. Outros autores descrevem o produto de forma mais ampla, abrangendo, por exemplo, as disciplinas do curso, as opções oferecidas, os serviços e aprendizados adicionais aos alunos, o desenvolvimento pessoal. Para Mark e Ewan (1993), entender o curso como seu produto central faz com que as instituições se foquem em ofertar diversidade de formatos, opções de lugares e cargas, como integral, meio período e a distância, especializações e graus combinados — como nos sequenciais, com complemento na graduação. O valor ofertado não pode ser meramente a qualificação: deve-se agregar muito mais: habilidades, prospecção e preparação para a carreira, *status* social, contatos, estimulação intelectual, aprender a aprender, entre outros.

Para Auler (1986 *In: SILVEIRA et al*, 1998), o produto das faculdades é o ensino, devendo, portanto, focar a qualificação dos alunos. Para Kotler e Fox (1994), o produto é a instrução formal ou educação, o que não significa, diferentemente do que Auler (*op. cit.*) sugere, que devam ser orientadas para produto. Se não olharem e se orientarem para o mercado, perderão espaço para concorrentes, como editoras, pessoas físicas e jurídicas que disponibilizam conteúdos na Internet, empresas (das grandes até as pequenas e pessoas físicas) e suas universidades corporativas, programas *in company*, consultorias e organizações de treinamento, intercâmbios, ensino a distância, seminários etc.

Outra questão importante sobre o produto e sua tangibilização é se o aluno e/ou o mercado buscam diploma ou conhecimento. Alperstedt (2001, p. 50-1) defende que a certificação do conhecimento será progressivamente “substituída pela valorização das qualificações do indivíduo”, por “suas qualificações e competências.” Cada vez mais têm sido noticiados

exemplos reais de que atrelar sucesso (na carreira e no âmbito financeiro) a um diploma não é mais garantia, especialmente no caso do ensino de Administração:

Mintzberg e Lampel (2001), no entanto, notaram que, dos quatro CEOs mais citados pelas pessoas quando questionadas sobre quem havia conquistado grandes feitos, nenhum tinha diploma em Administração – e dois, Galvin, da Motorola, e Gates, da Microsoft, não concluíram nem o curso de graduação. Os autores também relatam que 40% dos CEOs norte-americanos mencionados no artigo da revista *Fortune*, “Why CEOs fail”, tinham MBAs (Charan e Colvin, 1999). [...] Em uma de suas palestras, Gary Hamel declarou que a maioria das grandes ideias em administração surgidas nas últimas décadas não teve origem nas escolas de negócio (Crainer e Dearlove, 1999, p. xx), embora o autor não forneça nenhuma informação empírica para dar suporte a essa asserção (PFEFFER; FONG, 2003, p. 13).

Alperstedt (*op. cit.*) complementa que alunos pensam, muitas vezes, que o produto do seu curso é o diploma que recebem em sua conclusão, é a certificação de terem feito um curso superior, substituindo conhecimento por diploma e estimulando um mercado paralelo de venda ou facilitação da obtenção dos certificados. Dentro dessa ótica míope e simplista, há outras formas mais rápidas e baratas de comprovar um dado conhecimento: palestras e cursos de curta duração, treinamentos, livros e exames — como os de associações como OAB (Ordem dos Advogados do Brasil) e de áreas específicas como Engenharia e Medicina, além de exames profissionais da Anbid (Associação Nacional dos Bancos de Investimento), com provas como o CFP (*certified financial planner*) e CFA (*chartered financial analyst*). Sguissardi (1997, p. 153 *apud* SILVA JR., 2000, p. 78) vai mais a fundo, afirmando que o produto das universidades pode ser de três tipos: (1) produção de pesquisas, (2) formação de mão-de-obra qualificada em nível de graduação e pós-graduação e (3) a “satisfação de necessidades culturais do usuário do sistema educacional, que se pode denominar de consumo de ensino superior.” Enquanto os dois primeiros podem ser considerados “produtos intermediários”, o terceiro corresponderia ao produto final para o setor produtivo, a fim de atender à demanda de consumidores.

Para Binsardi e Ekwulugo (2003), quando os alunos pensam em função dos benefícios centrais do ensino superior, não se veem comprando diplomas e, sim, os benefícios que a formação (ou o diploma) podem lhes prover em termos gerais, para o mercado de trabalho, *status* ou, mesmo, estilo de vida futuro. É esta perspectiva de trabalho (empregabilidade) — ou, de forma mais abrangente, perspectiva de futuro — o benefício do produto buscado pelos alunos (CUBILLO; SÁNCHEZ; CERVIÑO, 2006). Como asseveram Neves e Stefano (2001), o direito de ir atrás da realização de seus sonhos e planos.

2.3.2.2 Evidência física

Evidência física (mais um “P”, do inglês *physical evidence*) está associada ao próprio produto, à tangibilização do serviço, alguma prova de que ele existe de fato. Pode ser a aparência do local, da mobília, dos materiais impressos. São pistas visuais ou tangíveis que fornecem evidência sobre a qualidade do serviço (ou do bem), por meio da sua embalagem, local em que é vendido, tipo de propaganda e distribuição.

Poder-se-ia alegar que a abordagem das escolas particulares tem recaído em novas e modernas instalações em detrimento da qualidade de ensino, de que seria mais simples controlar um prédio bonito e bem equipado do que professores de elevada qualidade, motivados e bem remunerados. Que as instalações são aspectos menos importantes, com papel secundário. O conhecimento não pediria instalações luxuosas — com um bom professor e alunos desejosos de aprender, o resto seria supérfluo. Argumentam que, quando se veem as instalações de algumas destacadas universidades (sobretudo públicas tradicionais e de algumas católicas), tende-se a pensar que não dão atenção às evidências físicas e que, apesar de poderem ser melhores, não são aspectos cruciais na educação. E, ainda, de que o lado “mercantil” tomou o ensino superior e, com o conhecimento de negócios, a ciência da Administração foi trocada pela “venda de uma experiência, de uma afiliação, uma *commodity* que pode ser manufaturada, empacotada, comprada e vendida.” Isso não quer dizer que o trabalho intelectual das IES perdeu importância. Ao contrário, ele demanda cada vez mais criatividade e entrega de resultados. A experiência da educação superior, “os acessórios, as amenidades, a aura” passaram a ser “comercializados, terceirizados, franqueados, renomeados, virando diferenciais e verdadeiras marcas” (TWITCHELL, 2004, p. 116 *apud* ALESSANDRI; YANG; KINSEY, 2006, p. 72).

O destaque que algumas escolas deram a esses aspectos também maculou a imagem e papel das instalações. A construção de verdadeiros *shoppings* em seus *campi*, com praças de alimentação, lojas de roupas, instalações com projetos paisagísticos, pisos de mármore e muito luxo, pode dar a entender que um bom prédio ou conveniências são mais importantes do que o ensino. Cubillo, Sánchez e Cerviño (2006) discordam: o ambiente físico da produção do serviço, sobretudo no caso da educação, é um elemento importante para o aluno. A tangibilização do produto ganhou relevância, sendo aspecto frequente na comunicação das instituições de ensino superior. Braga (2002) sublinha que a propaganda das instituições de

ensino recaí, em geral, em cenas de laboratórios, computadores, práticas esportivas, salas de aula, jovens no *campus*. Para o autor, isso reflete a busca de novos alunos por meio de cenários de tecnologia e laboratórios, ou seja, uma argumentação semelhante à da formação profissionalizante.

Para Price *et al* (2003), quando a universidade proporciona um elevado padrão de instalações (e *facilities*), este passa a ser um fator importante na decisão. Ou seja, os alunos levam em consideração apenas os recursos diferenciados de uma IES — investimentos medianos são praticamente indiferentes. Entre as mais importantes, estariam o tipo de ambiente e vida proporcionado pela faculdade e seu contexto, ou seja, o lado social. E as menos importantes, segurança e esportes. Esta constatação baseia-se no contexto americano, que faz com que o aluno viva intensamente seu ensino superior, mudando de casa, deixando de lado amigos antigos e família. Outras pesquisas citam como serviços de apoio que influenciam a imagem da instituição: a biblioteca e suas facilidades (QURESHI, 1995), informática/computadores (quantidade e qualidade), lugares silenciosos — por exemplo, salas de estudo, individuais e para trabalho em grupo (PRICE *et al*, *op. cit.*).

No Brasil, a Universidade Positivo, em Curitiba, tem em seu *campus* um teatro e um centro de convenções e está construindo um hotel (BARBIERI, 2008). Mas nada se compara ao cenário americano. Autores, como Holland (2003), Twitchell (2004), citando reportagem do The New York Times, destacam a dimensão que a evidência física atingiu nas universidades, na forma de oferta de “amenidades” que atraíam os alunos e as diferenciam das demais, como inacreditáveis:

- a maior *Jacuzzi* da Costa Oeste, com capacidade para 53 pessoas, na Universidade Estadual de Washington;
- construção de um parque aquático na Universidade do Sul de Mississippi;
- uma parede para escalada com o equivalente a cinco andares, banheiras, quedas d’água, piscinas luxuosas e aquecidas e um centro de beleza, avaliado em \$53 milhões de dólares na Universidade de Houston;
- os mais completos serviços de beleza e bem-estar, como massagens e serviços de manicure e pedicure na Universidade de Wisconsin;
- duas danceterias, três galerias de arte, cinema com tecnologia de ponta, um ecossistema tropical completo (200 galões de água, com animais, como

salamandras) e um aquário de água salgada (500 galões, com recife de corais) na Universidade do Estado da Pensilvânia;

- complexo estudantil de US\$140 milhões na Universidade do Estado de Ohio, com caiaques, canoas, massagem, paredes de escaladas.

Ao comentar os luxos da sua universidade e seu novo centro de ginástica, o estudante americano Allison Peeler questiona no depoimento “USC places education secondary to looks” ao jornal eletrônico da Universidade da Carolina do Sul (USC) até onde as universidades têm ido na briga pelas aparências:

Frequentar uma universidade não diz respeito a quão bons os cardápios são ou ter tantos lugares chiques para comer quanto possível e sim a aprender e nos preparar para nossas carreiras. É desconcertante, quando as necessidades educacionais dos alunos são sacrificadas em nome da modernidade capitalista. Alguma coisa está errada com o sistema que urgentemente precisa ser remediada. Sim, é importante que o *campus* esteja bem conservado e organizado, mas a remodelação que a universidade tem passado para acompanhar as tendências é aterrorizadora (THE DAILY GAMECOCK, 2003, s. p., tradução nossa).

Segalla (2008) cita uma reportagem do The Economist sobre os efeitos que o foco cego nas instalações teve no caso do Insead da França. Não esquecendo o acirramento da concorrência em âmbito mundial: dos Estados Unidos e até de países sem tradição na área, como Holanda e Rússia, que priorizaram o investimento em professores do mais alto nível, o Insead teria se perdido por outro caminho. Explica que, em 2000, colocou milhões de dólares para inaugurar uma suntuosa filial em Cingapura, tirando “dinheiro” do corpo docente para gastar em prédios.

Drucker (1997) apimenta a discussão sobre as instalações das instituições de ensino superior, destacando que o intangível — o ensino em si, a virtualização, o crescimento de aulas e palestras via satélite, a um custo inferior — rivalizará com os grandes *campi* e instalações. O foco não será mais a estrutura física. Ou seja, os gastos com prédios e adornos têm pouca relação com a educação. Eles são o lado tangível do serviço, que ajudam os estudantes atuais e futuros a verem o potencial de investimento, a preocupação em criar um ambiente agradável e facilitar a interação entre os alunos, o porte (doações, recursos) da instituição, mas que influenciam relativamente pouco (ou quase nada) na qualidade do ensino e da aprendizagem. A mensagem que essas instituições querem passar é que não são apenas um lugar para estudar, mas também um espaço para estar bem, passar momentos memoráveis — a mídia tende a enfatizar fotos “com a turma”, todos jovens, bonitos.

2.3.2.3 Produtividade e qualidade

Produtividade e qualidade dizem respeito à “produção” do serviço, ao grau de eficácia com que os insumos de serviço são transformados em produtos que adicionam valor para os clientes e ao grau em que um serviço satisfaz os clientes ao atender suas necessidades, desejos e expectativas. A qualidade — com produtividade — é essencial em qualquer caso, seja bem ou serviço. A qualidade é vista como o atributo mais importante para o qual uma instituição de ensino superior deve voltar-se, além de elemento estratégico — apesar de difícil de ser medido. O próprio marketing entende que a plena satisfação das necessidades e desejos do aluno é o grande objetivo das instituições. Os alunos-consumidores demandam, assim, uma "experiência de qualidade", analisada na ótica dos conceitos do comportamento do consumidor. Pesquisadores atribuem à "qualidade" o posto de atributo-chave para o sucesso e sobrevivência de longo prazo das universidades (SAHNEY; BANWET; KARUNES, 2004, p. 53), mas ressaltam que é preciso cuidado para não ter uma visão simplista dessa satisfação, pelo fato de a educação ser muito mais que um "produto.”

Este é um dos debates mais comuns na área, apresentando-se de diversas outras formas. Por exemplo: as escolas devem preocupar-se em garantir a satisfação dos alunos ou a aprendizagem? Até que ponto esses dois elementos são contraditórios? A educação universitária pode ser comparada com a criação de um filho, na qual os pais nem sempre fazem o que é mais agradável, mas sim o que é melhor para o futuro e educação dele? A imagem que se tem de universidades como Harvard, Oxford, London School, Insead, Stanford, MIT seriam fruto de sua qualidade ou do “marketing educacional”, propaganda? Como foram construídas na mente dos brasileiros as imagens dessas instituições, que ficam a milhares de quilômetros de distância? Apenas propaganda sustenta a imagem de uma universidade? Quanto esses dois campos são interrelacionados, considerando que o marketing parte de um produto bem posicionado, ajudando e garantindo uma execução bem-sucedida, para comunicar esses feitos depois para a sociedade? Escolas que baseiam sua estratégia em comunicação sem esteio na qualidade podem convencer (ou enganar) sobre a seriedade de sua proposta? Qual a influência do garoto-propaganda, instalações ou argumentos utilizados na estratégia promocional?

Há várias formas de conceituar e medir o que é qualidade na educação superior. As definições e debates acerca da "qualidade na educação" seguem a linha das definições da qualidade, ou

seja, multifacetadas e com inúmeras acepções, conforme resumem Sahney, Banwet e Karunes (2004), citando diversos autores: pela linha da excelência em educação (PETERS; WATERMAN, 1982); valor agregado na educação (FEIGENBAUM, 1951); adequação (*fitness*) resultado educacional e experiência de uso (QURAN; GRZYNA, 1988); conformidade dos resultados da educação, de acordo com os objetivos, especificações e requisitos planejados (CROSBY, 1979; GILMAIS, 1974); zero ou mínimo de defeitos no processo educacional (CROSBY, 1979) e responder, ou melhor, exceder as expectativas dos clientes da educação (PARASURAMAN *et al*, 1985). Demo (1981 *apud* ROSA, 2002) aponta outras dimensões, como (i) custo — para que a qualidade não seja atrelada ao que é caro, luxuoso ou inviável —, (ii) político-pedagógica — sua essência, conteúdo e relevância, no que chama de qualidade ampla ou intrínseca da educação —, (iii) atendimento — responsável pela quantidade certa de educação, no prazo e local certo — e (iv) ética — o comportamento dos atores do processo educacional, seu código de conduta, transparência e lisura de suas ações.

Outra forma de entender a qualidade é por meio do tradicional modelo Servqual (*service quality*), baseado em *gaps*, de Parasuraman *et al* (1985). Boulding *et al* (1992) adaptaram as dimensões da escala para o serviço educacional, chegando aos seguintes pontos: responsividade, confiabilidade, empatia, segurança dos professores e tangibilidade do serviço educacional. Loreto (2001) tenta simplificar a discussão, dividindo a avaliação da qualidade em três grupos principais: o ensino ministrado (qualidade da prestação), o modo como foi feito (qualidade do fornecimento da prestação) e como sua qualidade é assegurada (qualidade da garantia da qualidade). O foco principal, para ele, é a qualidade dos resultados e seus condicionantes, ou seja, dos processos (métodos de ensino) e, por conseguinte, da estrutura — a instituição.

A mesma diversidade e incompletude ocorrem no momento de mensurar essa qualidade (MURDICK; RENDER; RUSSEL, 1990 *apud* MOREIRA, 1997; SAHNEY; BANWET; KARUNES, 2004; SGUISSARDI, 1997). As medidas de produtividade e qualidade mais comuns são relacionadas em geral apenas à atuação do professor na sala de aula, sendo, portanto, limitadas. Métricas, como a relação professor/aluno ou o nível científico do corpo docente e dos alunos ingressantes são parciais e questionáveis. Elas exemplificam um erro típico em serviços: medir a qualidade pela opinião do usuário. Outros dificultadores são os vários *stakeholders* e objetivos de uma instituição de ensino superior, que não se limitam apenas ao ensino, passando, por exemplo, pela pesquisa e a extensão, para ficar apenas nos

mais tradicionais. Assim, uma medida — como a relação anterior — pode medir a produtividade do ensino, mas nada nos diz sobre a qualidade do professor universitário e como exerce as outras funções esperadas.

Muitas dessas dimensões são avaliadas no processo de abertura e validação dos cursos. Deixando de lado aspectos políticos, como *lobby* e outros interesses, a crítica é o quanto a instituição de ensino e os próprios avaliadores se baseiam na superfície e não no imenso processo que envolve cada um dos pontos-chave para a qualidade do curso. Situação semelhante ocorreu com o Exame Nacional dos Cursos, o Provão. Com o tempo, ele se tornou chamariz para as comunicações das instituições. Sobretudo as escolas privadas passaram a fazer com que as disciplinas focassem a prova em detrimento de outros conhecimentos que não são pauta da prova. Cursos de reforço foram criados. Segundo Castro *et al* (2003), a situação se inverte: ao invés da avaliação ser nada mais do que a consequência, um sinalizador do resultado do trabalho desenvolvido, passa a ser o próprio objetivo do curso, a razão de ser de todo o percurso.

Relatório do Educational Resources Information Center (ERIC, 1994 *apud* HOLLAND, 2003) alerta que o corpo docente e os gestores são poucos incentivados a adotar um comportamento com qualidade e produtividade superiores, por sua subjetividade, por serem recompensados por aspectos mais objetivos e colocados acima do ensino, como a quantidade de publicações. No caso dos gestores, por seus *portfolios* — a quantidade de programas, *staff* e alunos que gerenciam — e não por sua eficiência. A qualidade de uma instituição de ensino superior é fruto da atuação conjunta de seus vários *stakeholders*, como professores (preparando-se e exigindo um padrão elevado), alunos (dedicando-se e valorizando a educação), *staff* (provendo serviços de qualidade), familiares, colegas, empresas. A qualidade é uma jornada e não um destino:

A escola não existe para si mesma, mas para aqueles a quem ela serve, sejam os estudantes, a família, a sociedade, o sistema empregador ou o conjunto das instituições sociais que é afetado seriamente pela qualidade da escola. A qualidade da escola passa pelo conhecimento das necessidades e expectativas de seus clientes externos, cujo atendimento deve constituir a preocupação básica de todos aqueles que são conhecidos como seus clientes internos: diretores, pessoal técnico-pedagógico, professores, pessoal administrativo e auxiliar. Como qualquer organização, o resultado na escola depende do esforço integrado e da colaboração das muitas pessoas que estão envolvidas no processo de produção do conhecimento e dos que possuem os recursos necessários (ROSA, 2002, p. 78).

a) Produtividade e qualidade na ótica do aluno

A equação da qualidade tem esquecido o lado do aluno, cuja satisfação é vista como o barômetro da qualidade de serviço, o resultado de um serviço prestado corretamente. Outros autores a veem como a chave para a excelência na educação e uma variável estratégica para ganhar participação de mercado com efeito duradouro (DONALDSON; RUNCIMAN, 1995 *apud* ARAMBEWELA; HALL, 2006). Apesar de os alunos desenvolverem suas expectativas durante seu processo de busca de informação, as universidades precisam ter cautela para que sua comunicação não infle as expectativas, prometendo o que não podem cumprir. Quanto maior a promessa, maior a expectativa, mais difícil fechar a equação da satisfação.

Como afirma Wilson (2007), a qualidade do e para o aluno tem sido um pilar “silencioso.” O método mais utilizado pelas IES são questionários submetidos aos alunos a cada período letivo para avaliarem os docentes, os aspectos físicos e outros a respeito do curso. Castro *et al* (2003) relacionam os fatores mais frequentes na avaliação dos discentes: assiduidade e pontualidade, uso de recursos audiovisuais, didática, relacionamento professor-aluno, estímulo à participação dos alunos, cumprimento do programa de ensino, domínio do conhecimento teórico e prático, condições da sala de aula. Esse tipo de avaliação e, sobretudo, de critério é importante, mas insuficiente e perigoso. Embora o foco seja avaliar a qualidade, o que se avalia são os fatores secundários (coadjuvantes), confundindo qualidade de ensino com satisfação do aluno-cliente e esquecendo-se de pontos importantes como:

- opinião dos alunos quanto à instituição: como percebem a escola, sua infraestrutura física e tecnológica, a disponibilidade de atendimento e melhoria e as atividades desenvolvidas pela instituição;
- frequência às aulas: alunos mais satisfeitos e motivados tendem a esmerar-se mais no cumprimento de suas obrigações de assiduidade e pontualidade; alunos mais dedicados têm percepção e desempenho diferentes dos menos interessados e tendem a avaliar diferentemente a instituição;
- índice de transferências: se os alunos estiverem satisfeitos com o curso, pedirão menos transferências, haverá menos desistências, exceto em situações que fogem ao seu controle;
- relacionamento com professores e colegas: atividades de integração proporcionam maior satisfação e identificação com a instituição, professores e colegas. Nesse sentido, visitas técnicas e eventos técnico-científicos tendem a contribuir bastante e

- atitudes em relação ao curso: responsabilidade, esforço para a aprendizagem e desenvolvimento de atividades individuais e em grupo.

Wilson (2007) explica que os professores sabem o que contribui para uma boa avaliação. A vivência lhes mostra que ajudar os estudantes por meio de controles menos rigorosos (da presença até os próprios exames) e aulas divertidas (com piadas) e práticas caem no gosto dos alunos. Podem deixar de lado o aprofundamento de conteúdo ou partes mais complexas da matéria, que muitos alunos não se incomodarão. Como há assimetria de informações, o professor sabe, mais do que o aluno, que tópicos do seu curso prendem mais a atenção da “audiência”, quais são mais complicados ou modorrentos. O aluno pode perceber, se se der conta, alguns anos depois, que o curso agradável que teve foi pouco útil para sua formação. No debate sobre como avaliar a qualidade da instituição de ensino superior, fica claro o quanto é difícil definir qualidade, sobretudo pela diversidade e quantidade de públicos atendidos pelas escolas. Focar a avaliação da qualidade apenas pela ótica do aluno é incompleto e questionável. A qualidade do ensino deveria ter o comprometimento maior da instituição com o que tem de ser feito, mesmo que contraposto aos interesses imediatos de seus alunos.

b) Produtividade e qualidade na ótica da sociedade

Outra ótica corresponde à avaliação da sociedade. Um trabalho bem feito, de qualidade, geraria reconhecimento e uma imagem de respeito por parte da comunidade. Bons professores teriam interesse em lecionar nessa escola, mais pessoas candidatar-se-iam às suas vagas, comprovando um nível superior de ensino-aprendizagem. Castro et al. (2003) oferecem uma visão do que envolveria o reconhecimento da sociedade:

- opinião sobre a importância do curso e da instituição para a sociedade, o que pode ser aferido por meio de pesquisa com empresas e a sociedade;
- nota em exames nacionais para avaliação do curso e em outros específicos da área (como da OAB — Ordem dos Advogados do Brasil): a nota nesses exames feitos por todos os alunos se tornou um dos elementos mais visíveis para a sociedade, influenciando a formação de opinião sobre a qualidade do ensino dos cursos das IES, principalmente pela possibilidade de comparar as notas dos cursos;

- imagem perante a sociedade: além dos exames nacionais cujas notas são divulgadas publicamente, a integração da instituição com a sociedade, por meio de atividades de extensão, por exemplo, é fator fundamental para a melhoria da imagem da instituição perante a sociedade;
- colocação dos egressos no mercado: quanto maior o reconhecimento da instituição perante a sociedade, melhor será o posicionamento dos seus diplomados no mercado de trabalho. É importante que este fator seja sempre monitorado pelas instituições para que se tenha o *feedback* do mercado e se busquem sugestões de aperfeiçoamento dos cursos.

Esses fatores são, todavia, deveras limitados. Consoante assevera Campomar (2006), a percepção do consumidor é algo difícil de captar corretamente. Pode-se ter a opinião, mas saber como de fato percebem um serviço ou produto requer instrumentos complexos, mais ligados ao campo da Psicologia. Além disso, essa lista busca ser prática, recaindo na incompletude. Nem todos os itens listados são simples de ser seguidos. A avaliação pela sociedade envolve itens mais amplos do que os captados pelos resultados dos exames nacionais ou pela simples colocação dos formandos no mercado de trabalho.

As instituições de ensino superior restringem-se, assim, a uma visão limitada da comunidade em que estão inseridas. Não enxergam o todo e sim da parte que lhes traz retornos específicos. Como refletem Castro *et al* (*op. cit.*), a relação da instituição com a sociedade, muitas vezes, limita-se a focar futuros alunos e sua colocação profissional, fazendo com que a sociedade seja sinônimo de “mercado de trabalho.” Essa miopia enfatiza a formação do profissional, deixando de lado todas as outras dimensões, como a de que um curso superior pode ter papel preponderante na formação de pessoas com espírito crítico e social, de fazer com que devolvam à sociedade (e não apenas a seu contratante) um pouco do que aprenderam e pesquisaram. Como concluem Ikeda e Veludo-de-Oliveira (2006), a qualidade, assim como o valor, não são criados em curto prazo, como também seus resultados não são imediatos. O *trade-off* entre presente e futuro é caro: render-se à “satisfação momentânea” do aluno, liberando-o de esforços pesados, pode destruir o gosto posterior do crescimento pessoal, das conquistas e do reconhecimento, como resumem as autoras:

Quando um estudante se inscreve em um curso, não está simplesmente buscando as aulas, o acesso à biblioteca ou o diploma; está buscando instrução, desenvolvimento pessoal, reputação, possibilidades de ascensão social e de carreira (IKEDA; VELUDO-DE-OLIVEIRA, 2006, p. 20).

c) *Rankings* de qualidade: a número 1 é a melhor?

Dizer que a escola mais bem classificada num *ranking* é a melhor (em sua área, país ou mundo) significaria atestar que aquele *ranking* também foi definido como o critério universal. Além do mais, são tantos *rankings* e critérios que há inúmeras escolas “número 1.” Na literatura, não se encontra consenso se os *rankings* são bons ou ruins, ou apenas um mal necessário. Se são feitos para ajudar os alunos na escolha ou simplesmente para movimentar a indústria: aumentar a circulação de revistas, vender anúncios de instituição de ensino superior no momento de sua publicação, gerar conteúdo para as redações, favorecer as instituições que se ajustam aos critérios do *ranking* e nele investem? Ou como entende Martins (1989): as escolas bem colocadas no *ranking* defendem seus benefícios, enquanto as mal classificadas criticam sua validade.

Bickerstaffe e Ridgers (2007) ilustram as proporções dessa polêmica. A circulação de um artigo chamado “What's really wrong with US business schools” (escrito por DeAngelo *et al*, 2005) foi amplamente comentada por ressaltar os efeitos adversos dos *rankings* nas escolas de negócios, como tornar os currículos mais fáceis e comercializáveis e comprometer seus programas de graduação e PhD em favor dos MBAs, assim como pesquisas mais puras e de resultados de longo prazo. Era uma resposta ao artigo, dos professores Warren Bennis e James O'Toole, “How business schools lost their way”, publicado na Harvard Business Review em maio de 2005, que colocava a culpa nas escolas — e não nos *rankings*.

Se as escolas se distanciam da prática, da qualidade, os *rankings* apenas apontam isso — não devendo ser usados como bodes expiatórios para a falta de visão das próprias instituições de ensino. Critérios tidos como mais objetivos, como o número de candidatos-vaga, ISOs, testes, qualidade padronizável (OMC, 1998 *apud* SIQUEIRA, 2004), também estão sujeitos à crítica. Conforme a visão do que é qualidade no ensino superior, eles são, em última instância, avaliações parciais. O que vale mais: os candidatos por vaga ou a quantidade total de candidatos? Como comparar cursos pequenos como Editoração (alguns dos cursos mais concorridos têm poucas vagas, cerca de 30, inflando o índice) com os de grande oferta de vagas (como Engenharia, Administração e Direito — com números absolutos maiores, mas números relativos inferiores aos cursos pequenos)?

De um lado, a mídia julga que os *rankings* geram valor para a academia. Separam o joio do trigo, alertam para problemas na escola que nem sempre chegam aos futuros alunos, colocam lado a lado escolas concorrentes para facilitar a comparação pelas pessoas. Por sua vez, a academia questiona a validade e rigor estatístico dos *rankings*, sua robustez, a metodologia de pesquisa. Quem determina que grupos ou variáveis devem ter maior peso? O que aconteceria com o resultado se os pesos das variáveis fossem mudados? Haveria diferenças significativas de classificação? Essas e outras perguntas não recebem respostas por parte dos responsáveis pelos *rankings*.

O caso de Wharton, da Universidade da Pensilvânia, merece destaque. Num primeiro momento, em que foi número 1 no *ranking* da Business Week (quatro vezes consecutivas entre 1994 e 2000 — o *ranking* é bianual), o número de candidatos passou de 4.300, em 1993 para 8.400, em 1999 (WUORIO, 2001 *apud* PETERS, 2007). É o que Corley e Gioia (2000) chamam de rico enriquecer e de pobre empobrecer: quem está bem no *ranking* beneficia-se ainda mais dele. Todavia, recentemente, Wharton resolveu ir a fundo no rigor acadêmico, implementando medidas que vão na contramão da satisfação imediata de seus alunos e, portanto, da sua posição nos *rankings*. Sua crença de que a qualidade vai além dos *rankings* a fez, assim como Harvard, decidir não participar mais do *ranking* da Business Week — apesar de ser praticamente impossível boicotar ou sair do jogo sem consequências perversas.²⁰ Também não se tem a precisão da real diferença da qualidade entre uma escola na segunda posição ou na quinta — o quanto cai a qualidade de uma posição para outra? E os candidatos acabam desprezando as escolas em posições mais baixas (POLICANO, 2007).

Apesar das críticas, pode-se dizer que os *rankings*, mesmo que pouco, ainda influenciam a forma de escolha. Eles podem fazer, por exemplo, com que se dê mais ênfase às variáveis de prestígio do que às ligadas ao currículo e rigor acadêmico. A própria proliferação de *rankings*, sobretudo de revistas de negócios, diminuiu o valor marginal de cada um deles. Nos Estados Unidos, como não poderia deixar de ser, há tantos *rankings* que pelo menos 20 escolas podem ser colocadas na lista de *top 10*. Há tantos modos de avaliar, que a impressão do público é que

²⁰ As regras do jogo, para Corley e Gioia (2000), são:

1. quem não está no jogo fica em significativa desvantagem;
2. não há como sair de um *ranking* sem consequências sérias;
3. protestar só traz mais problemas: é fútil e prejudica ainda mais a imagem da instituição de ensino e sua colocação nos *rankings*;
4. os critérios mudam com o tempo, sem aviso prévio ou lógica;
5. não há como ganhar de fato.

existe sempre algum que valorize um dado atributo de uma escola e que a faça brilhar. Para não dizer, como alguns críticos mais ferozes, que foram feitos sob medida. São tantos os critérios, classificações e inclusive *rankings*, que se poderia elucubrar que as escolas acabariam sempre tendo algo para usar em sua propaganda: a escola mais bem classificada na Zona Sul de São Paulo, a que tem os professores mais jovens (com maior salário, com mais artigos, títulos), cujo aluno ganhou a competição de casos internacional, teve o maior número de inscritos no programa de televisão, ou maior número de alunos com emprego com carteira assinada.

2.3.2.4 Preço e outros custos do serviço

Do ponto de vista teórico, a precificação é importante, mas Nagle e Holden (1995, p. 1) alertam o quão complexa e difícil ela pode ser. Além de ser o único P que provê receitas para a empresa, o preço não deveria ser utilizado para suprir falhas nas outras variáveis controláveis de marketing. As instituições devem promover seus cursos ou seus descontos? Não é porque se comunicou pouco ou mal, por apresentar um produto com falhas, que se jogará a responsabilidade no preço.

É tido também como o mais flexível, com mudanças podendo ser implementadas de forma relativamente rápida, por exemplo, com uma isenção de matrícula ou preço promocional. É, todavia, o elemento do composto com menos pesquisa (NAGLE; HOLDEN, 1995), ainda mais no caso específico de serviços, se se levar em conta que metodologias tradicionais de precificação, especialmente as que privilegiam o lado do custo, não fazem muito sentido para o setor de serviços, pelo peso variável e aspectos intangíveis. Há grande variação na própria denominação dos preços: é chamado de mensalidade (ou anuidade), matrícula, *tuition*, além de outros em setores específicos, como taxas de serviço, pedágio, joia, comissões, diárias, aluguel, honorários. Isso por si só já ilustra o quanto também varia a forma de precificar os serviços (LOVELOCK; WRIGHT, 2001, p. 267).

Outro debate importante com relação aos preços em serviços é se existe um *trade-off* entre seu preço e a qualidade esperada dos serviços, ou seja, quão bem o cliente foi atendido, o quanto o atendente foi prestativo, o modo como serviu, entre outros aspectos. Faculdades caras são as melhores? Ou o elevado preço serve apenas para segmentar o público-alvo? As instituições

mais baratas (com preços inferiores ao que se cobra no ensino fundamental) abrem mão da qualidade? Quanto menor a mensalidade, pior o ensino? Para Olson (1977 *apud* TSE, 2001), um preço baixo pode influenciar a compra de um dado serviço, mas contribuirá negativamente para as expectativas quanto à qualidade dos serviços prestados. Pesquisa conduzida por Tse (2001) com relação à escolha de restaurantes mostrou que o preço era mais importante do que o serviço oferecido para a escolha do local onde o cliente faria sua refeição.

Naylor e Frank (2001) e Lovelock e Wright (2001, p. 267-271) apontam diversas outras questões que afetam a precificação de serviços, como a dificuldade no cálculo dos custos financeiros envolvidos, principalmente se comparado com um produto com número determinado de matéria prima, mão-de-obra, tempo de máquina. Há também o peso dos custos fixos em relação aos variáveis — o custo da estrutura básica para oferecer o serviço pode levar ao risco de estabelecer preços irrisórios para compras marginais, como quando já se tem uma sala de aula com metade da lotação, trabalhar a partir daí com descontos agressivos.

E ainda: a intangibilidade e a invisibilidade do que é feito nos bastidores, como os recursos e tempo para preparação das aulas, podem não passar para o cliente a noção dos custos envolvidos para dar valor ao serviço. Por exemplo, a estrutura disponibilizada para os professores e tempo para preparação das aulas. A experiência anterior influencia as futuras percepções de valor do serviço — ex-alunos podem ter percepções mais elevadas de valor, pois escolheram consumir novamente o serviço. Isso em educação tem sido discutido na questão do peso financeiro para a instituição da qualificação permanente do corpo docente — regime de trabalho, incentivos da instituição à pesquisa, seminários, atualização, qualificação, salário e carga de aulas etc. Em muitos casos, além de indicador de qualidade, o preço acaba sendo uma forma de lidar com uma demanda maior do que a oferta. Tomando como exemplo os cursos de MBA mais concorridos ou escolas de nicho ou prestígio com poucas vagas, um preço elevado pode ser visto como função das vagas limitadas que essas escolas mais gabaritadas oferecem para atender a todos os que as procuram.

A dificuldade em precificar²¹ não deve ser justificativa para práticas obscuras e antiéticas com os clientes. Muitas vezes, o consumidor não consegue verificar o que está por trás de um

²¹ A pesquisa de Zeithaml *et al* (1985) apontou que a abordagem voltada para custos era a mais comum em empresas de serviços. Tung, Capella e Tat (1997) vão além, analisando mais cinco diferentes estratégias de

serviço. A empresa poderia usar isso para praticar preços elevados. Como saber se o professor que empresta credibilidade à instituição dará mesmo aula ou se o curso é conduzido por recém-formados ou profissionais menos qualificados? De que a qualidade vendida — apresentada em seminários, processo seletivo, propagandas e aulas inaugurais — será mantida ao longo do curso?

Qualquer abordagem ou combinação de abordagens para a precificação dos serviços está associada com os objetivos pretendidos (AVLONITIS; INDOUNAS, 2005). Objetivos relacionados à concorrência influenciam a precificação, levando a atenção da empresa para ter o preço dominante no mercado e abaixo dos competidores.

O mesmo ocorreria, se os objetivos fossem prioritariamente financeiros, fazendo com que a abordagem escolhida fosse, por exemplo, a do retorno esperado, usando-se uma metodologia como a taxa de retorno do investimento. Assim como ocorre com os bens, para Churchill e Peter (2000, p. 302), o preço definido para serviços é “destinado a cobrir custos e gerar lucros”, mas, devido à sua natureza intangível, parte do processo de precificação “envolve assegurar que ambas as partes entendam o que está incluído na troca.” O preço é tão importante que, conforme frase lembrada por Campomar (2006), não existe fidelidade que não seja quebrada por um desconto de 50 centavos. No Brasil, apesar de a tendência dos preços das mensalidades ser de queda, sobretudo com a concentração do setor nas escolas de nível mais baixo, garantir o pagamento da faculdade dos filhos é um dos grandes sonhos dos pais. Nas escolas de maior qualidade, os preços acompanham o avançar da idade do filho, como apresentado no Gráfico 5.

precificação também utilizadas com frequência: a abordagem orientada para a concorrência, a abordagem estendida de custos (citam HOFFMAN; ARNOLD, 1989), a abordagem *premium* de diferenciação (ARNOLD *et al*, 1989); a abordagem voltada para o cliente (recomendam RATZA, 1993) e a abordagem por pacotes (sugerem GUILTINAN, 1987). Os autores mostram que nenhuma delas consegue resolver completamente os problemas apontados, sobretudo porque um modelo completo de precificação seria complicado e incluiria uma grande quantidade de variáveis. A sugestão é que as empresas não se contentem em usar apenas uma das abordagens, mas que as combinem tirando proveito das vantagens de cada uma. Os autores chegam a discutir uma nova metodologia, a abordagem sintética multifases, constituída de seis etapas, mas cuja aplicação é distante da realidade das empresas de serviço.

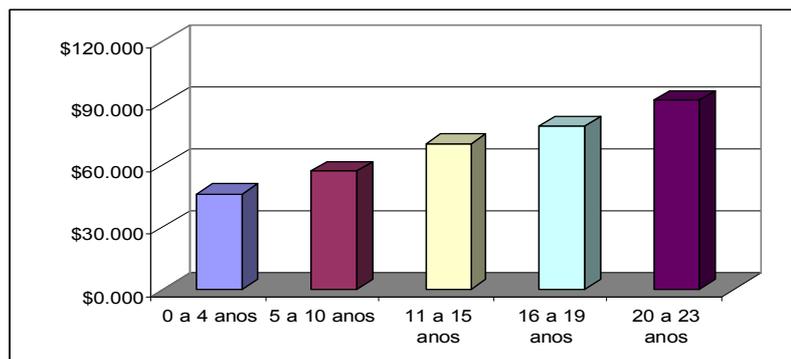


Gráfico 5 – Gastos anuais (em R\$) com educação por faixa etária

Fonte: adaptado de BUCHALLA, Anna Paula. 1,6 milhão de reais: esse é o custo de criação do seu filho, do nascimento até o fim da faculdade. *Veja*, São Paulo, 13 fev. 2008. Caderno Sociedade.

De acordo com o Gráfico 5, os gastos com ensino superior são os mais elevados de todo o processo educacional. Segundo Buchalla (2008), os dois grandes momentos de alegria dos pais: quando o filho nasce e quando conclui a faculdade, depois de cerca de 23 anos de idade e 1,6 milhão de reais investidos — sendo mais de R\$ 600 mil especificamente em educação — para um padrão de classe média.

A matéria Crescimento com foco na classe C, da Gazeta Mercantil de fevereiro de 2008 (p. C-1), cita exemplos da guerra de preços entre as instituições de ensino. O Ined, que a Kroton Educacional tem usado para oferecer mensalidades acessíveis, pretendia trabalhar com preços na ordem de R\$ 350. Por causa do mercado, oferecia, em 2008, mensalidades de cerca de R\$ 290 ao mês e financiadas num sistema em que o aluno faz seu curso em dois anos, mas paga em três. Há na Internet cursos com preços reduzidos ou gratuitos. Instituições de renome (cerca de 200 do mundo inteiro, como MIT, Universidade da Califórnia, em Berkeley, Yale, Stanford e o Instituto de Tecnologia de Paris) estão ofertando cursos sem cobrar, que não dão, todavia, direito a diploma (TODESCHINI, 2008). É o estado-da-arte sobre um tema de graça.

2.3.2.5 Promoção e educação

Esta seção é sucinta, pois seu assunto contará com uma seção exclusiva (a 2.5: A comunicação das instituições de ensino superior). A promoção é, muitas vezes, vista como um dos fatores mais importantes para lançar de forma bem-sucedida um novo serviço, especialmente para serviços inovadores ou “novos para o mundo.” Cursos novos, em geral voltados para carreiras que não existiam ou com propostas diferenciadas, sofrem esse desafio.

Por sua intangibilidade, Churchill e Peter (2000, p. 303) consideram um dos principais desafios para a promoção em serviços “assegurar que o mercado-alvo entenda e valorize o que está sendo oferecido”, pois, como é difícil a experimentação antes de comprar assim como a caracterização do serviço, a promoção tenta explicar o que é o serviço e como beneficiará o comprador. Como saber, antes de começar o curso, como ele será? Como serão as aulas, os professores? Algumas escolas promovem palestras e “degustação de aulas” (sobretudo na pós-graduação), mas o aluno pode questionar se aquela é a situação real, se aquela amostra não foi cuidadosamente planejada para passar uma boa imagem da instituição.

Isso terá de ser feito, concentrando-se em aspectos, como os professores, funcionários, os próprios alunos, o ambiente de serviços. Outras estratégias envolvem o uso de metáforas fáceis de ser compreendidas ou apelos emocionais. Além de criar imagens tangíveis e memorizáveis, outros objetivos importantes da comunicação de serviços são estimular o uso tentativo (como palestras) e ensinar como tirar melhor proveito do serviço, mexer com a demanda em épocas de pico e ociosidade (o vestibular de meio de ano, por exemplo, é menos concorrido do que o do primeiro semestre), transmitir confiança — como mostrar alunos bem-sucedidos em suas comunicações — e reconhecer clientes e funcionários (LOVELOCK; WRIGHT, 2001, p. 295-301).

Wakefield e Bush (1998) concentram-se nas diferenças da promoção de vendas de serviços com relação a bens. Suas pesquisas não são conclusivas nem amplas, focando mais o fato de a avaliação do cliente ocorrer antes mesmo de sua entrada no ambiente de serviço, o que faz com que a promoção sirva mais como um reforço de sua decisão do que para compra de teste — trazer novos frequentadores.

A questão da dificuldade de avaliação de um serviço é um dos aspectos de maior impacto também na comunicação. Mesmo que a promoção busque tangibilizar e trazer credibilidade ao serviço, os clientes tendem a confiar mais nas informações do boca-a-boca sobre a qualidade do que foi entregue do que na propaganda. Isso ocorre também em bens, mas num grau menor. A comunicação em serviços é ampla, incluindo as próprias instalações, pois a criação de um ambiente que mostre o “espírito” do serviço influencia a imagem que o aluno formará dele.

George e Berry²² (1981 *apud* FUGATE, 1998) citações em vários livros da área, resumindo as recomendações para a propaganda de serviços: fazer com que os serviços sejam entendidos, capitalizar o boca-a-boca, prover pistas tangíveis, prometer só o que pode ser entregue, focar os funcionários e ter uma estratégia de continuidade. A comunicação em serviços é tão importante, que existe um *gap* para ela no modelo de Zeithaml, Berry e Parasuraman (1985), a fim de destacar a diferença no que é comunicado como características do produto, desempenho e nível de qualidade do serviço e o que realmente é entregue para o cliente pela empresa. Citam Berry (1989, p. 43), que resume a importância da promoção: seu desafio é tornar visível o invisível, preciso o que é vago, evidente o que é incerto, benefício e segurança o que é risco.

2.3.2.6 Lugar e tempo (distribuição)

Pode-se hoje fazer faculdade dentro de um *shopping*. Segundo Leite (2008b, p. 8), Thomé (2008) e Westin (2008), essa tendência envolve o Brasil todo: desde São Paulo, com a UniSant'Anna, no *shopping* Aricanduva, a Universidade São Marcos, no Shopping Sílvia Romero, a Unicapital, no *shopping* Capital, a Universidade Guarulhos, no *shopping* Light até Rondônia, onde a universidade Uniron escolheu um *shopping center* de Porto Velho para seu terceiro *campus*, com 5 mil metros quadrados. A iniciativa não é pioneira, principalmente no Rio de Janeiro, onde já são nove universidades instaladas em *shoppings* da cidade:

Observa-se nos maiores shoppings do Rio de Janeiro o crescimento da tendência de incorporação de estabelecimentos educacionais privados de todos os níveis ao tradicional mix de lojas. A maciça presença de jovens nos corredores dos shoppings, em busca de consumo, lazer, e também trabalho, tem atraído as empresas de educação superior, que têm ocupado o espaço do shopping center como verdadeiras 'lojas-âncoras'.

No sentido inverso, porém de forma análoga, os shopping centers têm adentrado o *campus* universitário. Além das tradicionais livrarias e lanchonetes, os *campi* têm recebido bancos, quiosques de financeiras, agências de veículos, salões de beleza, comércio de roupa, etc. A lógica de instalação, divulgação, funcionamento e financiamento da universidade pública, busca se amoldar à lógica do mercado, invertendo o sentido de 'demanda social' (RODRIGUES; REIS, 2004, p. 6).

O professor Fábio Gallo, da PUC-SP, é contra essa estratégia, por o *shopping* representar o ambiente do consumo. Quando esse embaralhado de estímulos externos disputa a atenção com as aulas, saem prejudicados a formação dos alunos, o tempo de convivência, o amadurecimento dentro da escola e o espírito universitário de debate e de formação do

²² O capítulo Marketing the university: opportunity in an era of crisis, no livro editado por Patrick Montana *Marketing in non-profit organizations*, de 1978, da Amacom.

pensamento crítico. Fernanda Sobral, professora da Universidade de Brasília (UnB), adiciona o "efeito simbólico" da faculdade em *shopping*: assim como você compra em uma dada loja uma mercadoria, você passa depois na instituição para “comprar conhecimento” (WESTIN, 2008).

Também é frequente a localização da instituição próxima a uma estação de metrô ou ponto de fácil acesso por outro tipo de transporte coletivo. Westin (2008) cita o caso da UniverCidade, no Rio, que, desde 2005, possui uma unidade dentro da estação Carioca do metrô com 18 salas de aula para 1.500 alunos, que podem chegar também pela rua sem precisar comprar passagem. Outras preferem instalar-se perto dos grandes centros comerciais e dos bairros em que há grande concentração de empresas. Há ainda as que se deslocaram para a periferia para ficar próximas de seu público-alvo, dando-lhe praticidade e economia de tempo e dinheiro.

A variável controlável de lugar e tempo, ou a tradicional distribuição — praça ou ponto de venda, para manter o P inicial —, envolve muitas e importantes decisões: quando, onde e como entregar serviços aos clientes, ao contrário do raciocínio simplista de que em serviços sua amplitude seja menor do que em bens. São apenas diferentes as configurações que os canais assumem. Conforme explica Campomar (2006), o que muda no caso de serviços são os fluxos de produtos, a questão da distribuição física ou logística e não as decisões de canais. Para o autor, a distribuição é um dos aspectos essenciais de serviços juntamente com a qualidade e de como esta pode ser medida.

Conforme descrito (LOVELOCK; WRIGHT, 2001, p. 20), bens requerem canais de distribuição física para chegar a seu destino final, os clientes. No caso de serviços, pode haver uma combinação entre o mesmo lugar da produção do serviço, o ponto-de-venda e o ponto-de-consumo, podendo ser usados ainda outros canais, como o eletrônico — venda de informações, investimentos. Além da *localização geográfica*, que permite que os serviços estejam disponíveis e acessíveis à população-alvo, é fundamental pensar na velocidade de entrega do serviço, na conveniência a ser proporcionada, no impacto que os meios de distribuição têm na própria concepção e imagem do serviço (no P de produto).

Os canais (KOTLER, 2000, p. 511-3) visam ao preenchimento de lacunas, como tempo, local e posse, que separam os bens e os serviços daqueles que deles precisam ou desejam. Mesmo com uma definição que sirva tanto para bens como para serviços, pode-se depreender que o

aspecto “posse” não faz muito sentido para o caso dos serviços. Kotler lista uma série de funções para os canais, como reunir informações sobre clientes potenciais e regulares, desenvolver mensagens persuasivas para estimular a compra, assumir riscos, entrar em acordo sobre preços. Todavia, outras funções da lista não se aplicam ou divergem no caso de serviços, como supervisionar a transferência real de propriedade de uma organização ou pessoa para outra e fornecer condições de armazenagem e movimentação de produtos físicos.

Outra diferença importante é o fato dos serviços terem consumo simultâneo à sua produção. Isso muda consideravelmente sua distribuição, pois, em geral, não há estoque e são eliminados os intermediários, assim como a agregação de valor que estes proporcionam (CAMPOMAR, 2006). Isso leva a outros aspectos críticos da educação: até quando os alunos podem entrar em sala de aula depois que o curso já começou? Até que limite? Qual o número máximo de “cadeiras” permitidas em uma classe, que possam maximizar o retorno da instituição e o aprendizado (ou, pelo menos, não o prejudicar) do aluno? Muitas vezes, acabam priorizando o aspecto financeiro, abarrotando as salas em detrimento do aproveitamento dos alunos. Pfeffer e Fong (2003, p. 24) provocam que isso ocorre mesmo em instituições de elevada reputação, no caso do caro MBA de Stanford, que, “de forma muito semelhante aos aviões”, apenas colocou mais assentos no espaço já existente.

Fala-se muito no papel dos encontros — entre o produtor do serviço e os clientes. Moorthi (2002) explica que eles podem ser tão importantes – como numa faculdade renomada, que os clientes iriam muito mais longe por um serviço do que por um bem. Para Moogan, Baron e Bainbridge (2001), as decisões ficam mais intensas cerca de seis meses antes de começarem a “usar” a educação, cujo processo de “consumo” durará cerca de três a cinco anos.

Tendo sido criado com base no bem físico, no qual se destaca estoque e movimentação dos produtos, no caso de serviços alguns termos precisam de modificação. A distribuição em serviços é uma das áreas de grande diferenciação com relação aos bens e baseia-se na decisão de onde, quando e como. Um dos principais aspectos que tornam distinta a distribuição é ligado à própria natureza do serviço. Isso ocorre, pois o produto do serviço está estreitamente ligado a seus meios de distribuição e entrega, que por sua vez impacta sobremaneira a experiência dos clientes, sem contar a diferença no que tange à entrega — sobretudo quando ocorre no mesmo local em que é produzido.

2.4 O marketing educacional

Marketing pleno não é um jeito melhor de vender a instituição, mas um jeito de fazer a instituição melhor (KRIEGBAUM, 1981, p. 37 *apud* MITCHELL, 1988, p. 4).

A discussão sobre marketing educacional, sua definição e aceitação ocorre nos cinco continentes. Aliás, a própria configuração do país acaba afetando sua utilização. Para Maringe e Foskett (2002, p. 47), parece haver uma relação entre a adoção do marketing nas universidades e a orientação política do país. Economias mais centralizadas tendem a levar esse fechamento para as instituições de ensino, tendo menos propensão ao tema.

Focando a América Latina — Argentina, Belize, Bolívia, México, Paraguai, Peru, Uruguai e Venezuela —, Bohley (1998) sugere relação semelhante entre o desenvolvimento do país, numa visão macro, e da instituição de ensino, num contexto micro, e a adoção do marketing. No primeiro caso, há indícios de que as atividades de marketing educacional se elevam, quanto mais cresce o PIB *per capita* — o que também parece ocorrer com a queda da taxa de fertilidade e de mortalidade infantil. Seu estudo indica ainda que, dentro das instituições, o grau de utilização do marketing cresce com o aumento de porte e idade.

As seções a seguir discutem os principais aspectos ligados ao marketing nas instituições de ensino superior.

2.4.1 É necessária uma definição específica de marketing educacional?

Marketing é tão básico que não pode ser considerado uma função separada. É o próprio negócio observado do ponto de vista de seu resultado final, isto é, do ponto de vista do cliente. Drucker (1995 *apud* ABDALA, 2004, p. 48)

Muitos autores entendem o marketing educacional como simplesmente o marketing – a filosofia de marketing ou o marketing de serviços – adaptado para a educação. São textos com os mesmos conceitos tradicionais, com algumas alterações na nomenclatura e aplicações, só que no contexto das instituições de ensino. A tarefa de distanciar-se do consolidado conceito da AMA (American Marketing Association) de marketing²³ e, em contrapartida, focar

²³ A AMA (2007) redefiniu marketing como a “atividade, conjunto de instituições e processos para criar, comunicar, entregar e trocar ofertas que têm valor para os consumidores, clientes parceiros e a sociedade em geral.”

definições específicas de marketing educacional, mostra que elas não fogem da proposta original de marketing. Para Manes (1997, p. 45), o marketing educacional pode ser visto como “o processo de investigação das necessidades sociais de aprendizagem, a fim de orientar e desenvolver programas educativos que as satisfaçam.” É clara aqui a noção de troca, de satisfação das necessidades individuais e organizacionais, de buscar entender as necessidades e desejos dos clientes para que bens/serviços possam satisfazê-los. E assim sucede com várias outras, como se exemplifica a seguir. A definição de marketing de Kotler (1982, p. 6) inspirou muitas outras que a sucederam. Para o autor, no contexto da educação, marketing pode ser definido como o de qualquer outro setor:

análise, planejamento, implementação e controle de programas cuidadosamente formulados para gerar trocas voluntárias de valor com os mercados-alvo para alcançar os objetivos institucionais. Envolve desenhar as ofertas da instituição que correspondam às necessidades e desejos do mercado-alvo e o uso efetivo do preço, comunicação e distribuição para informar, motivar e servir os mercados.

Carvalho e Berbel (2001, p. 8) descrevem o marketing educacional como:

aplicação de conceitos e técnicas de marketing, como pesquisa e sistemas de informação, processos estratégicos de segmentação e posicionamento e administração do composto de marketing, visando manter e conquistar alunos nos mercados-alvo selecionados, estabelecendo compromisso e ação responsáveis, coerentes com benefícios sociais que a administração de toda e qualquer instituição de ensino deve promover. A IES deve ser um agente de transformação social, buscando a formação de uma sociedade melhor.

Nesse caso, vê-se a orientação para a aplicação dos conceitos tradicionais de marketing, algo que poderia ser reescrito para qualquer outra organização do terceiro setor, principalmente, e, mesmo, para muitas empresas, algo como — as palavras em letra maiúscula representam substituições:

aplicação de conceitos e técnicas de marketing, como pesquisa e sistemas de informação, processos estratégicos de segmentação e posicionamento e administração do composto de marketing, visando manter e conquistar CLIENTES nos mercados-alvo selecionados, estabelecendo compromisso e ação responsáveis, coerentes com benefícios que a administração de toda e qualquer ORGANIZAÇÃO deve promover. A ORGANIZAÇÃO deve ser um agente de transformação social, buscando a formação de uma sociedade melhor.

Bastaria substituir as palavras em maiúsculas por outras como:

- hospitais: CLIENTES = pacientes e ORGANIZAÇÃO = hospital;
- agência de turismo: CLIENTES = turistas e ORGANIZAÇÃO = agência de turismo;
- clube: CLIENTES = sócios e ORGANIZAÇÃO = clube.

Para este trabalho, não se buscou uma definição própria de marketing educacional, pois ela “bebeu” de qualquer forma no conceito tradicional. Assumiu-se a visão de que o marketing

serve para as mais diversas áreas, desde que se atente para suas particularidades. Desse modo, as seções a seguir buscam descrever as especificidades do marketing no contexto educacional assim como alertar que muitas dessas “particularidades” não são unanimidades: enquanto alguns identificam tratar-se de algo único, outros não enxergam muita diferença entre seu lado genérico e seu lado voltado para a educação.

2.4.2 A filosofia do marketing educacional — visão de mercado *versus* mercantil

É uma falácia achar que o mercado trabalha contra a verdadeira educação.
Stanley N. Katz, da Universidade Princeton (KIRP, 2003).

Contra o marketing, estão as alegações de que as instituições de ensino superior são suscetíveis aos interesses do mercado (sobretudo os de curto prazo) e a suas manifestações — como *rankings*. A reputação das escolas passou a ser sua “marca”, os alunos viraram “clientes” e os departamentos, “centros de lucro.” O apelo do mercado — ou mercantil, como preferem usar — seria aplicado para tudo, abrangendo até os programas dos cursos, impregnados de modismos (no mero nome das matérias, do curso e até na inclusão de conceitos em voga).

Erica Mc William, citada por Fraga (1999), da Universidade de Tecnologia de Queensland (Austrália), baseia sua crítica à “corporativização” das instituições de ensino em seu modelo gerencial “perfeito.” Ressalta o uso de estratégias “mercadológicas”, como o velho gerenciamento de qualidade total e a busca de certificações — selos de qualidade, mais um modismo importado das empresas. Em geral, são práticas rasas e já em desuso ou desacreditadas até no mundo empresarial. O mesmo ocorre com o conceito de escola empreendedora — um jeito de as instituições de ensino conseguirem verbas via satisfação dos interesses imediatos da iniciativa privada e da substituição da noção tradicional de conhecimento pela de que não se pode mais parar de estudar, de que a formação universitária e os treinamentos são contínuos. Seus currículos deixariam de lado conteúdos “mais pesados” e com pouco apelo comercial, focando habilidades especializadas e analíticas em detrimento das gerenciais, conforme Thomas (2007a), que cita Ghoshal (2005) e Mintzberg (2004). Não faltam frases de efeitos e acusações pesadas nesse sentido:

- “As universidades conseguirão manter seus propósitos, independência e confiança pública neste cenário competitivo, de ênfase em corte de custos. A busca do dinheiro é

antagônica à busca da verdade?”, Laura D’Andrea Tyson, ex-presidente do Council of Economic Advisers (KIRP, 2003).

- “Se as IES acharem que devem despertar agora para o mercado, verão que pode já ser tarde demais”, Stanley Fish, reitor do College of Liberal Arts and Sciences, da Universidade de Illinois em Chicago (KIRP, 2003).
- “Quando a escola passa a se comportar como uma empresa, deve satisfazer os seus clientes. Dessa forma os professores ficam subjugados a uma espécie de lei de mercado, muitas vezes, endossando um falso êxito do aluno”, Ângelo Dal Cin, diretor do Sinpro/RS (FRAGA, 1999).
- A função da escola é “formar cidadãos para o mundo.” A visão de mercado reduz o conceito de educação e “é resultado de uma crença neoliberal de que tudo é mercadoria e de que o mercado regula todas as relações. Só que existem relações que são impossíveis de ser reduzidas, aquelas que dizem respeito ao desenvolvimento humano. O homem deve ser sujeito e não objeto no processo e, com a mercantilização, esta ordem fica completamente invertida.” Maria Beatriz Luce e Carmem Maria Craidy, professoras titulares da Faculdade de Educação da UFRGS e doutoras em Educação (FRAGA, 1999).
- A “comercialização do ensino” (*marketization*) é um “acomodamento entre a privatização, a autonomia acadêmica e o controle público” (YOUNG, 2002, p. 79 *apud* HEMSLEY-BROWN; OPLATKA, 2006).
- Educação é um direito social, uma conquista do cidadão, não um produto a ser comercializado. Não deveria ser tratada como um serviço comum, sujeito a normas supostamente neutras e gerais (SIQUEIRA, 2004).
- Escola não é padaria, por Ronaldo Mota, secretário de Educação Superior do MEC (GALVÃO, 2008).

Driscoll e Wicks (1998 *apud* MASSAD; TUCKER, 2000) complementam que a adoção do conceito de marketing pode fazer com que os valores e objetivos acadêmicos, assim como os diversos *stakeholders* da educação, passem a se subordinar ao atendimento dos desejos aparentes e da satisfação dos alunos. Isso é perigoso, na medida em que os alunos não possuem, muitas vezes, a capacidade técnica para avaliar a qualidade da educação e o quanto ela vale de fato. O mesmo acontece com a identificação de seu “valor de mercado” por terem cursado uma dada escola. Tudo isso dá margem a que o conceito de marketing seja aplicado

de forma inapropriada. Assim, atributos importantes da educação superior, como o rigor acadêmico, dão lugar ao atendimento do interesse dos alunos por benefícios imediatos e mais tangíveis (MASSAD; TUCKER, 2000).

Hoffman (1997 *apud* MASSAD; TUCKER, 2000) aponta outro lado danoso do conceito de marketing — criar ineficiências econômicas, levando as instituições a aumentarem seus preços e gastos em aspectos não ligados diretamente à educação ou de ganho mais fácil de imagem, como campanhas de comunicação e instalações. Tem-se aqui uma crença ingênua de que a propaganda é responsável por tornar os cursos (e os produtos em geral) mais caros. Valeria ganhar a competição com as outras instituições, trazer o maior número de alunos e não a educação em si, fazendo com que as escolas deixem de colaborar entre si. Seguindo essa linha, Westburnhan (1994 *apud* THOMAS, M., 2005) faz as seguintes contraposições entre a Administração e a Educação:

- As teorias da Administração estão basicamente focadas na maximização do lucro, a educação não.
- A Administração é mais mecânica, enquanto a educação é orgânica. Os sistemas gerenciais vão além: são hostis à criatividade necessária dentro das universidades.
- Na Administração, buscam-se objetivos e metas claras. Na educação, elas são difusas, difíceis de ser determinadas, medidas e cobradas. A variação de objetivos a serem alcançados é tão grande, que muitos são conflitantes entre si.
- A lista de acusações vai longe, colocando a Administração ainda como pseudocientífica e extremamente pragmática — mais um desencaixe com a educação.

Clark (1983 *apud* Alperstedt 2001, p. 22) insiste em que a universidade se organiza diferente de uma empresa, fazendo com que os trabalhadores das IES exerçam uma autonomia incompatível com a de empresas com fins lucrativos. Possuem mais liberdade, independência. Ao invés de responderem a um chefe, pensam num contexto maior, de longo prazo, de uma área pouco explorada ou para beneficiar a ciência e a sociedade. Complementam Newman e Couturier (2001 *apud* WU, 2003) que a missão das instituições é tida como única, social, inquestionável, colocada num pedestal, o que impede o uso de técnicas feitas para “organizações comerciais.” Também apontam que a ojeriza ao marketing pode ser uma defesa contra o medo de perder liberdade de pensamento, capacidade de debate, independência intelectual e de ação.

As pressuposições mais comuns dos críticos de marketing baseiam-se na ideia de: que (1) há disparidade entre os interesses dos alunos e o das instituições — os atributos valorizados pelos alunos seriam opostos aos dos outros *stakeholders* e (2) instituições são influenciadas pela briga constante por mais alunos, medo da diminuição do número de candidatos, demanda por professores, mudanças em seu perfil e busca incessante de economias de escala.

O caso da Universidade dos Governos do Oeste, nos Estados Unidos, tem servido como exemplo para os que criticam a posição mercantil do ensino. Fruto de uma parceria entre a esfera pública (17 governos do Oeste americano) e a privada (AT&T, Cisco, IBM, Microsoft, Thomson), não tem nenhum professor como funcionário, não cria seus cursos — tudo é terceirizado, tanto a “mão-de-obra”, que é “alugada” de outras instituições de ensino, como o conteúdo — que vem pela compra de cursos desenvolvidos por outras fontes. A tecnologia é intensiva, até para o atendimento dos alunos, a distância pela Internet (OMC, 1998 *apud* SIQUEIRA, 2004). Outra crítica da autora é as IES terem se transformado em fábricas de diplomas. O que elas vendem não é o acesso à educação — e sim um simples atestado de formação “superior.” Todavia, este debate é inútil por não conseguir diferenciar a “visão mercantil” de visão de mercado. O lado mercantil quer dizer simplesmente que a educação tem de dar retorno, tangível (lucro, sobretudo para as escolas privadas) ou intangível — pesquisas, inovação, profissionais mais bem preparados, efeitos na sociedade. Uma universidade mercantil representaria o “desaparecimento da universidade medieval teocêntrica” e o surgimento de um sistema em que cada universidade tem “uma vocação específica” e autonomia para empregar da melhor forma suas receitas. Isso pode implicar fins lucrativos ou uma vocação mais pública; mais empreendedora ou conservadora. Significa buscar flexibilidade, diversidade e variedade para prestar serviços na área da educação e do conhecimento:

Desde sua origem, no século XII, a universidade teve uma vocação fortemente unifuncional: oferecer formação no nível superior para quem podia pagar por ela. Está em sua origem ser uma instituição mercantil, visto que historicamente os serviços oferecidos apresentam custo elevado e alguém sempre teve que pagar por ele: o próprio aluno, a Igreja, o Estado, as empresas ou entidades filantrópicas (CALDERÓN, 2004, p. 105).

Os benefícios da implantação do conceito de marketing em qualquer setor — com fim lucrativo ou não — já são discussão ultrapassada na área de Administração, mas encontram restrição até nas próprias escolas de negócios, como abordado na próxima seção.

2.4.3 A importância e aceitação do marketing nas instituições de ensino superior

A adoção do marketing, por certo, irá contribuir para a eliminação do grande hiato que se criou entre as estruturas conservadoras e ultrapassadas e o pensamento dinâmico e progressivo do meio acadêmico (MARTINS, 1989, p. 42).

Kotler e Fox (1994) afirmam que o marketing ainda não é aceito ou entendido em sua totalidade pelos acadêmicos, além de ser comumente mal-interpretado. As citações e críticas da seção anterior são, em sua maioria, oriundas de pensadores das áreas de Educação e Ciências Sociais. O que causa estranheza é encontrar o mesmo tipo de crítica e falta de aceitação dentro do berço do marketing: as escolas de negócios. Professores que buscam formar gestores — dos próprios negócios (empreendedores), do negócio dos outros (executivos) — não conseguiriam aplicar o que ensinam em seu próprio ambiente de trabalho. Para Barrett (1996, p. 70 *apud* HEMSLEY-BROWN; OPLATKA, 2006, p. 26), “é tanto lamentável como sinistro que o foco do marketing, explicitamente emprestado dos negócios, seja aceitável e, ainda mais, bem-vindo.” Os conceitos do mundo dos negócios na educação iriam contra os valores que educadores devem defender. Os gestores desvalorizam o trabalho de administrar um curso ou uma IES, vendo-o como uma quebra em sua produção científica, uma carga política, algo passageiro, como prédios e orçamentos. Esse despreparo não diz respeito apenas à gestão, mas também à construção de uma política científica para a instituição (FINGER, 1998; MOREIRA, 1997; SILVA JR., 2000).

A própria estrutura das instituições de ensino não valoriza a dedicação e formação dos gestores que não são gerentes — eles “ficam” gestores por um tempo, acumulando funções e não sendo, em geral, recompensados por isso. Os salários de muitos gestores são similares ou pouco superiores ao de quando eram professores. Essa realidade difere grandemente dos Estados Unidos, onde, por exemplo, reitores de universidades públicas contam com salários anuais de seis dígitos.²⁴ Como explica Ahmad (1994), conquanto as funções gerenciais no ensino superior sejam similares às de outros setores de negócios, os gestores apegar-se-iam às particularidades do ensino. Veem o micro e não o macro, não tendo tempo para atuar para o longo prazo. Sem (ou com pouca) experiência, enxergam a função como algo transitório e para a qual a atividade de pesquisador e os cursos efetuados (mestrado, doutorado, pós-

²⁴ Basinger e Henderson (2003) citam como exemplo de salários elevados: Mary Sue Coleman, da Universidade de Michigan, que ganha US\$ 677,5 mil anuais; David O. Roselle, da Universidade de Delaware, US\$ 630,6 mil e Richard L. McCormick, da Rutgers University, US\$ 625 mil.

doutorado) não os prepararam. Geram-se, assim, dificuldades tanto no aprendizado da parte administrativa como gerencial.

A barreira à aceitação ao marketing tem gerado manifestações extremadas. Para Robert B. Reich, professor e ex-secretário do Trabalho dos Estados Unidos, o “monastério” acadêmico colide com o mercado. Para ele, o resultado do jogo da educação teria menos a ver com excelência acadêmica e mais com estratégia inteligente de marketing, sobretudo de marca e vendas (KIRP, 2003). Conforme expressa Wu (2003), a opinião dos gestores acadêmicos com relação ao marketing impacta sobremaneira sua adoção pela instituição (ARMSTRONG, 1997 *apud* WU, 2003), tendo como base se é percebido como apropriado pelos *stakeholders* e até que nível pode ser usado. São deixados de lado aspectos importantes, como o fato de a competição estimular a inovação e maiores níveis de desempenho, excelência acadêmica, organizações mais estruturadas e fortes, especialmente segundo a experiência americana. Consegue-se, assim, um bode expiatório para as ineficiências e falta de competitividade das próprias IES. Não adianta mais glorificar o passado, no qual as instituições se voltavam para si mesmas: cursos eram feitos pelo e “para o corpo docente” — os alunos deveriam encaixar-se ou buscar outra coisa (sair). E continuavam a ter alunos a cada ano. Os tempos mudaram. Com a “força do mercado” como vilã, o “externo” vira o culpado por classes lotadas (com mais alunos que o recomendado para um bom ensino), aulas predominantemente expositivas, menor valorização do corpo docente, pouco contato pessoal entre professores e alunos.

2.4.4 A prática do marketing nas instituições de ensino superior

A instituição com um bom marketing tem um balanço cuidadoso entre a estabilidade de sua missão e a responsividade ao mercado em seus programas. (KRIEGBAUM, 1981, p. 37 *apud* MITCHELL, 1988, p. 4).

Conquanto criticadas em demasia, as ferramentas de marketing são colocadas em prática nas instituições de ensino superior, mesmo que elas não se deem conta disto. Apesar de não adotado em sua plenitude, todas as instituições fazem uso de algum de seus elementos. Isso não significa que as ferramentas colocadas em prática sejam as mais indicadas, mas não impede que as instituições colham os frutos proporcionados pelo mundo do marketing. Um dos grandes problemas do uso do marketing pelas instituições de ensino é que ele é igualado a promoção, a resultados de curto prazo, como garantir matrículas para o próximo semestre.

Para Jugenheimer (1995 *apud* WU, 2003), pela falta de experiência e conhecimento de negócios dos gestores acadêmicos, marketing passa a ser sinônimo de uma ou mais de suas atividades, não havendo compreensão mais ampla de sua filosofia. Pesquisa de Kotler e Fox (1994) mostrou que 61% das 300 escolas pesquisadas viam o marketing como uma combinação de atividades de propaganda, publicidade e vendas. Apenas 11% conseguiam enxergá-lo de forma mais ampla. Segundo pesquisa de Horn (1997), metade das 55 das maiores faculdades de negócios por número de matrículas de Tucson e Phoenix considerava as atividades de marketing e planejamento inerentes às escolas, apesar de a maioria não contar com um plano de marketing formal ou pelo menos estratégias para o *mix* de marketing. No Brasil, pesquisa realizada em Curitiba com 30 dirigentes de IES particulares revelou (BRAGA, 2002) que mais de dois terços confundiam marketing com publicidade, metade que são as agências de propaganda que tomam conta do marketing de suas instituições, não possuindo planejamento anual de marketing.

O elemento promoção é o que mais recebe atenção por parte das IES. Conforme Kinzer (1999 *apud* WU, 2003, p. 3), os gestores, ao focarem exageradamente a propaganda como forma de atrair alunos, esquecem-se de itens mais profundos. Não se dão conta de que estão divulgando a própria instituição, sem, muitas vezes, terem feito a lição de casa e se preocupado com o posicionamento e a imagem a ser divulgada na mídia. Na verdade, o que estão comunicando não é “simples propaganda” e sim espelho do posicionamento de marketing da instituição.

Marketing educacional também não envolve comunicar-se na época anterior ao período de matrícula, quando muitas das decisões já foram tomadas. É um processo contínuo, com objetivos de curto, mas também de longo prazo, com ações de efeito imediato e outras estratégicas. Pode-se identificar dois momentos fundamentais da comunicação das instituições de ensino. Um (e o mais comum) é o que antecede a época de ingresso dos estudantes, no qual os investimentos em propaganda são concentrados. O outro (mais desprestigiado) envolve ações mais institucionais e de formação de imagem ao longo do ano. Para Del-Vechio e Caetano (2004), são ações, em geral, menores e mais baratas, focadas na comunidade, para estreitar laços e para entretenimento, cultura e lazer. Para Hemsley-Brown e Oplatka (2006), essa desvalorização respinga na parca produção na área e a literatura sobre marketing educacional ainda é incipiente e incoerente, bebe de teorias genéricas, não tendo ainda acordado para seu contexto específico. Carece, assim, de pesquisas e modelos teóricos que reflitam suas particularidades, como a natureza de seus serviços. Os autores destacam os

resultados de longo prazo, para as instituições de ensino e seus clientes; o valor do serviço em aspectos não tradicionalmente mensurados, como o lado qualitativo e quantitativo dos candidatos não selecionados, o que é praticamente um “mercado quase secreto.”

Por outro lado, pesquisa em artigos e teses traz ampla gama de resultados sobre o tema. Diferentemente de Hemsley-Brown e Oplatka (2006), outros autores acreditam que o marketing educacional atraia a atenção dos pesquisadores, sendo inclusive uma das áreas-chave para o futuro, sobretudo no desenvolvimento de programas, marketing de relacionamento e métodos não-tradicionais para a entrega dos serviços educacionais (HAYES, 1996 *apud* UMASHANKAR, 2001). Donaldson e McNicholas (2004) complementam que o mercado mudou e encorajou o uso crescente de técnicas de marketing assim como de um orçamento de marketing, sobretudo para aprimorar a comunicação com os potenciais alunos.

Gibbs (2002) defende que muitas IES já reconhecem a importância do marketing, em virtude do ambiente de extrema competitividade em que estão inseridas, aumentando o interesse por estudos e práticas, para adaptar as teorias e aplicações do marketing de outras áreas para o campo educacional. Inúmeras outras manifestações de apoio e estudos listam suas colaborações: “um trabalho mais racional e profissional, em contraste com as tradições e improvisações encontradas constantemente nas instituições de ensino de nosso meio, poderá ajudar os administradores a tomarem decisões mais bem alicerçadas em fatos reais” (FINGER, 1988, p. 71). Para o autor, não apenas o marketing mas muitos dos conceitos e técnicas da Administração passam ao largo das IES pelas crenças pessoais dos próprios professores. A visão é de que qualquer mecanismo que vise estabelecer padronizações ou controles tiraria a autonomia do docente e afetaria o conceito de universidade.

2.4.5 O que leva um aluno a escolher determinada escola

Uma das informações mais importantes para guiar a estratégia de marketing é a compreensão do que determina a preferência do aluno por uma dada instituição (SOUTAR; TURNER, 2002). Além disso, o nível de interesse por uma escola e, por conseguinte, a relação candidato-vaga, e, principalmente, de matrículas são aspectos que mais afetam financeiramente as instituições.

Do lado dos candidatos, é questão-chave, envolvendo tomada de decisão extensiva: nível elevado de pesquisa (com a comparação de muitas alternativas em diversos atributos), produto complexo, caro, pouco conhecido e muito significativo para o consumidor, com investimento considerável de tempo e esforço (CHURCHILL; PETER, 2000). Entre as decisões importantes da vida, escolher a faculdade aparece frequentemente em segundo lugar, perdendo para a escolha do companheiro (marido ou esposa). Da mesma forma, pagar os estudos no nível superior é a segunda preocupação em termos monetários, só perdendo para os dispêndios para ter uma casa (SOWELL, 1996 *apud* DOMINO *et al*, 2006).²⁵ Com a falta de empregos e competitividade do mercado de trabalho, os alunos estão cada vez mais críticos, analíticos e preocupados com suas escolhas (BINSARDI; EKWULUGO, 2003).²⁶

No âmbito do marketing, os estudos têm se concentrado em identificar os atributos das instituições de ensino utilizados na escolha pelo aluno e as fontes de informação que influenciam sua decisão. Como descrito a seguir, os resultados variam segundo a amostra utilizada, por país, região, nível e tipo de ensino (LITTEN *et al*, 1983 *apud* WU, 2003). É comum encontrar justificativas para o interesse pela pesquisa — classificada dentro da ótica de marketing como o comportamento do consumidor-aluno — baseadas na necessidade de antecipar quais as implicações de médio e longo prazo da escolha do aluno com relação a uma universidade e curso e possibilitar compreender os principais fatores envolvidos na decisão (FOSKETT; HEMSLEY-BROWN, 2001 *apud* HEMSLEY-BROWN; OPLATKA, 2006). Essa profusão de estudos é incentivada pelo raciocínio — muitas vezes, simplista e equivocado — de que quanto mais informados os alunos, mais racionais serão suas escolhas de cursos e instituições (BALDWIN; JAMES, 2000). Sabe-se que não apenas as decisões da escola a cursar como a maioria das escolhas raramente podem ser atribuídas apenas ao lado racional — pesquisas sobre a imagem, tradição e reputação da IES e influência da família e amigos ilustram uma parte do importante lado emocional desse tipo de compra.

²⁵ Estes dados, assim como o da maioria dos trabalhos citados neste trabalho, referem-se a pesquisas conduzidas nos Estados Unidos. Em muitos casos, elas também refletem o contexto brasileiro. Deve-se ter em mente que o contexto cultural e econômico brasileiro requer um novo estudo aqui ambientado e, em alguns aspectos, as diferenças são enormes.

²⁶ Isso faz com que os fatores que influenciam a escolha pelo aluno sejam uma das áreas mais pesquisadas sobre o tema no mundo inteiro — Hemsley-Baldwin e James (2000), Brown e Oplatka (2006) e Umashankar (2001) destacam vários, como Pugsley e Coffey (2002) e Binsardi e Ekwulugo (2003); mais especificamente, tem-se ainda focado a Austrália: Kemp e Madden (1998) e Soutar e Turner (2002), no Reino Unido: Ball *et al* (2002) e considerando os mercados internacionais: Gomes e Murphy (2000), entre outros.

Ainda que haja um grande volume de pesquisas na área, a diversidade de seus achados é enorme. Mesmo dentro de uma região ou perfil, os dados não são generalizáveis, por mais que alguns artigos insistam em apontar um ou mais aspectos como os mais importantes. A maioria das pesquisas com amostras mais significativas é de fora do Brasil. Os fatores que levam um estudante a escolher determinada IES e, portanto, que precisariam ser conhecidos pelas escolas para sua estratégia de marketing educacional, variam muito, conforme a metodologia, o local, a época. Outra forte transformação: os estudantes de hoje possuem uma visão do que é o mundo universitário e o que buscar nele diferente do que os do passado. Achados de pesquisas de poucas décadas atrás, por exemplo, sobre os motivos de escolha do público feminino²⁷, são impensáveis atualmente. A seguir, resultados de pesquisas sobre o tema, citados por Baron e Bainbridge (2001), Davis e McCarthy (2005), Domino *et al* (2006), Jackson (1982) e Moogan, Soutar e Turner (2002)²⁸, dão uma amostra da grande quantidade de trabalhos e variabilidade dos motivos de escolha de uma universidade:

- Schab (1974): mulheres tendiam na época do estudo a dar preferência para razões não estritamente profissionais, principalmente ao analisar a escolha de outra mulher, apontando: agradar os pais, arranjar marido, divertir-se (ambiente agradável), ser capaz de criar melhor os filhos, e garantir uma irmandade! Já no século XXI, Green e Hill (2003) destacam que as mulheres por eles pesquisadas buscam melhorar as chances de sucesso no mercado de trabalho.
- Spies (1978): reputação acadêmica da escola é mais importante do que seu preço.²⁹
- Conklin e Dailey (1981): destacam a importância da educação dos pais e suas expectativas sobre os filhos.
- Krampf e Heinlein (1981): alunos com uma atitude positiva em relação à sua escolha apontaram: a atratividade do *campus*, visitas informativas, recomendação da família, bons programas, boas informações sobre a instituição, proximidade de sua residência e ambiente amigável do *campus*.
- Hooley e Lynch (1981): sua pesquisa qualitativa no Reino Unido destacou como fatores-chave para a escolha a adequação do curso, localização da escola, reputação acadêmica, distância de casa, tipo de instituição (moderna/tradicional) e conselhos de

²⁷ Ver primeiro item da lista.

²⁸ Conforme mostrado neste parágrafo, os trabalhos dos autores citados foram extraídos de outras publicações sobre o tema. Como se tratava em sua maioria de pesquisas de datas mais antigas e de fora do país, nem sempre foi possível encontrar o trabalho original na íntegra.

²⁹ As pesquisas aqui listadas dão novos indícios de que o marketing educacional vem sendo pesquisado desde as décadas de 1970/1980, não sendo tão recente e carente quanto se pode imaginar.

pais e professores. Alunos potenciais mostram-se mais propensos a aceitar qualquer nível dos outros atributos se entrarem no curso que realmente desejam. Todavia, esses dados não são generalizáveis e a amostra foi de pequena, com 29 alunos.

- Jackson (1982): os alunos eliminam alternativas com base nos aspectos geográficos (localização), econômicos (custo de cursar aquela escola) e acadêmicos. O processo é afetado pelo contexto social, experiências acadêmicas e *background* familiar. Para Dahl (1982) e Hearn (1984), citados por Moogan, Baron e Bainbridge (2001), pais de renda mais alta e com curso superior tendem a exercer mais pressão na escolha dos filhos.
- LaMaisaux (1990): os alunos não despendem muito tempo em suas escolhas de faculdade nem usam uma ampla gama de informações — a preferência é pelo que lhes é familiar, próximo. Valorizam, julgando-as úteis, as instituições que disponibilizam materiais escritos e a interação pessoal com o *staff*.
- Oosterbeek *et al* (1992): pesquisa na Holanda mostrou que as perspectivas de ganho futuro não eram fator importante na escolha da instituição.
- Sevier (1993): disponibilidade do curso/direcionamento que se deseja e os custos totais.
- Galotti e Mark (1994): influência dos pais (ou quem criou o estudante), amigos e outras pessoas que ofereçam orientação (guia).
- Mazzarol *et al* (1996): a escolha de cursos internacionais de alunos na Austrália priorizou o reconhecimento de suas qualificações pelos futuros empregadores, seguido pela reputação quanto à qualidade da escola. A decisão de estudar no exterior é ainda mais complicada que a escolha de um curso no próprio país de origem, sendo uma das mais caras e difíceis que um aluno pode tomar (MAZZAROL, 1998 *apud* CUBILLO; SÁNCHEZ; CERVIÑO, 2006).
- Lin (1997): em pesquisa nos *lobbies* de sete universidades holandesas, destacou a qualidade da educação, oportunidade de carreira, a reputação da escola, oportunidades de estágios e programas de *trainees*, qualificação do corpo docente, nível acadêmico, recursos e facilidades³⁰ modernas, ênfase no currículo, vida estudantil e presença de alunos internacionais.
- Hanson, Norman e Williams (1998): a reputação acadêmica em âmbito nacional, qualidade dos professores e prestígio da escola. Outros fatores que também influenciariam positivamente a escolha foram a qualidade das “facilidades”, variedade e

³⁰ Adotou-se a tradução literal de facilidades para *facilities*.

qualidade do corpo docente, nível de competição acadêmica, clima social do *campus*,³¹ qualidade da vida social e distância da faculdade até a residência do aluno. Influenciando negativamente, os aspectos ligados a preço, custo e processo de ajuda financeira (como a necessidade de recursos e apoio para custear a educação e custos totais), acesso ao corpo docente e velocidade na comunicação.

- Turner (1998): perspectiva de trabalho futuro, obter as qualificações valorizadas pelo mercado de trabalho, capacitação para usar os recursos modernos, padrão de ensino e reconhecimento internacional do programa da instituição.
- Hu e Hossler (2000): os alunos são mais influenciados pela família e por fatores financeiros. A recomendação da família, assim como de amigos e conhecidos que já passaram pelo mesmo processo, também foi apontada nos trabalhos de Krampf e Heinlein (1981), Turner (1998) e Bourke (2000).
- Soutar e Turner (2002): recém-formados australianos apontaram a adequação, reputação acadêmica, perspectiva de trabalho e qualidade do ensino.
- Cheagoraeth e Galliher (2004): apontam a importância da família, sobretudo em aspectos, como prover os recursos necessários, exemplos — seguir modelo de seus membros — e encorajamento/valorização para o ensino superior.
- Davis e McCarthy (2005) adaptaram o esquema de eliminação de marcas (ou *brand elimination*, BE) de Narayana e Markin (1975) para o caso do ensino. Assim, o processo decisório passa, como no modelo tradicional voltado para a escolha do consumidor, por um grupo de consciência (alternativas de escolas que ele conhece), para de consideração e, enfim, de escolha. O grupo de consideração pode ser dividido em três subgrupos: o inepto (reação negativa), o inerte (“neutros”, sensação nem positiva nem negativa) e o evocado (levam a uma reação positiva, os de fato usados para a escolha).
- Zuker (2006): porte da escola, localização, ambiente acadêmico, ambiente social, corpo docente, atividades extracurriculares e custos.

³¹ Nos estudos americanos, o clima social do *campus*, o aspecto esportivo e as cercanias das universidades são aspectos comumente apontados, que não apresentam a mesma contextualização no Brasil. Hábitos culturais de deixar a família e ir morar sozinho, mudando de cidade e “vivendo integralmente” o período universitário são menos comuns no Brasil.

2.4.6 Quem são os clientes da educação?

Há um grande debate sobre os clientes da educação, sobretudo nas instituições particulares. Um dos pontos da discórdia é acreditar ser “cômodo”, e contra a verdadeira educação, alunos e pais colocarem-se na posição de clientes, cuja satisfação deva ser maximizada e desejos atendidos por completo. A controvérsia também é encontrada na literatura.

Para Ikeda e Veludo-de-Oliveira (2006), usa-se o termo cliente para a unidade receptora da relação de troca, ou seja, o aluno. Cheng e Tam (1997) defendem serem os estudantes os clientes da instituição. Rosa (2002, p. 78) julga que essa polêmica é mais semântica, reconhecendo que “o termo cliente não é adequado para a significação concreta do aluno, mas, na falta de outro termo mais adequado, é ainda o melhor que exprime o sentido real da atividade educacional.” Para Franco (1994 *In: SILVEIRA et al*, 1998), o perigo da aplicação literal e rasteira do conceito de cliente ao aluno é julgar que a conquista de clientes significa o preenchimento da totalidade das vagas disponíveis, a lotação das salas. Do mesmo modo, manutenção de clientes significaria conservar a qualquer custo toda a clientela que ingressou na instituição, sem evasão de qualquer natureza — notas, faltas etc. Madu *et al* (1994) expandem a noção de cliente para uma instituição de ensino superior, dividindo-a em três grupos: clientes de entrada (*input*), clientes de transformação e clientes de saída (*output*). Pais e alunos classificam-se como clientes de entrada (*input*), corpo docente e funcionários como clientes de transformação e empresas e sociedade como clientes de saída (*output*).

Nessa discussão, deve-se separar *stakeholder*³² de cliente — a citação indiscriminada dos diversos grupos que a instituição de ensino deve atender não significa que sejam seus clientes. Kanji *et al* (1999 *apud* SAHNEY; BANWET; KARUNES, 2004) vão nessa linha, tentando juntar vários *stakeholders* num mesmo balaio. Assim, usam a classificação mútua dos clientes da educação superior, dividindo-os em grupos primários (atendidos diretamente pela instituição) e secundários (o atendimento da instituição é indireto), segundo seu lugar (interno, os que fazem parte da IES, ou externo, os que não são funcionários da IES) e a frequência das interações. O professor (como funcionário) seria cliente primário interno, o aluno, cliente primário externo e pais e recrutadores, clientes secundários externos. Outra vertente vê como clientes os empregadores (KOTLER; FOX, 1994), o mercado, a sociedade.

³² O *site* da AMA (2008) define *stakeholder* como “um de um grupo de públicos com os quais uma empresa tem de se preocupar.” São *stakeholders*-chave: consumidores, funcionários, acionistas, fornecedores e outros que tenham algum tipo de relacionamento com a organização.

A questão de ver o mercado como cliente poderia tornar a educação utilitarista, de curto prazo (em detrimento do longo prazo), prioritariamente prática (esquecendo-se dos fundamentos). No contexto da educação fundamental, também são citados os pais — que são os que pagam a mensalidade, que tomam a decisão, que acompanham os resultados.

Retomando as discussões sobre o conceito de educação e de que puramente satisfazer os alunos não é o pressuposto básico da relação ensino-aprendizagem, tem-se que o aluno ser cliente não significa aqui, assim como em muitas outras relações, que todas suas vontades devam ser atendidas. Que se deve garantir uma estada prazerosa, sem sacrifícios, em que ele possa contemplar outros interesses (como trabalho, diversões, viagens) e a educação irá entender e não atrapalhar. Sharrock (2000 *apud* MARINGE, 2005) sintetiza que, no fundo, falar apenas em alunos como clientes é simplista e ignora diversos outros papéis por eles desempenhados, sendo quatro as possíveis identidades assumidas por um mesmo aluno:

- *consumidor*: quando ele lida com aspectos mais burocráticos na Secretaria da instituição, como pagamento e informações de rotina;
- *cliente propriamente dito*: quando requer orientação sobre matérias a serem cursadas;
- *cidadão*: quando o que está em discussão ultrapassa as fronteiras do prédio da instituição, como a qualidade do ensino e seu direito de fazer com que seja exercida de fato (ou apelar contra decisões da instituição);
- *sujeito*: quando tem de atender certas normas, cumprir obrigações específicas — datas de entrega de trabalho, punições por atrasos e insuficiência de desempenho.

2.4.7 A evolução do marketing educacional

Esta seção busca entender a discussão e evolução do marketing aplicado à educação ao longo do tempo, ressaltando os principais autores e estudos sobre o tema, mais especificamente no que tange à comunicação das instituições de ensino superior. A questão promocional se destaca na literatura, pois tem sido igualada a marketing para as instituições de ensino superior, refletindo-se também na maior propensão a se tornar objeto de pesquisa.

A evolução nos estudos em marketing educacional deu-se em grande parte nos Estados Unidos. Assim, esta seção traz um pouco do contexto daquele país e as mudanças que suas

universidades enfrentaram no decorrer do tempo, desafios que se espelham nas pesquisas e desenvolvimento da literatura sobre a aplicação do marketing em instituições de ensino superior. As pesquisas em marketing educacional possuem ênfases diversas, podendo ser classificadas de diferentes formas. Simmons (1997) mostra dois tipos de classificações. A primeira é de acordo com seu contexto, dividindo-as em micro e macro. O lado micro enfoca o estudante individualmente e seu processo decisório. As pesquisas deste tipo são em geral limitadas a apenas uma instituição ou área geográfica e têm amostras menores. Já as pesquisas macro³³ focam o grupo, o agregado dos alunos, o todo, seja este o ambiente (cultural, econômico), variáveis populacionais, demográficas e seu efeito no número de alunos potenciais e efetivos, previsões quanto ao futuro da educação superior, níveis de salário e profissões mais desejadas ou decadentes.

Outro tipo de classificação tem como base o processo de tomada de decisão do aluno, numa adaptação do modelo criado para o comportamento do consumidor por Engel, Blackwell e Miniard (1986). Além de Simmons (1997), autores como Hossler e Gallagher (1987) e Hossler, Braxton e Coopersmith (1989), citados por Lynch (2004), fizeram a transposição para o comportamento de “decisão do aluno”, dividindo as pesquisas em três fases — os nomes entre parênteses são como as etapas foram chamadas por Jackson (1982):

- *predisposição (ou preferência)*: entender como se formam as aspirações por um curso superior. Envolve estudar sua formação dos vários pontos de vista, como o econômico, sociológico e geral, a fim de entender os fatores que influenciam ir ou não ir para a universidade. Por exemplo, por que os alunos ao invés de ingressar no ensino superior, não optam por fazer um curso profissionalizante, ir direto para o mercado do trabalho ou abrir um negócio?;
- *pesquisa (ou exclusão)*: como se dá a escolha do conjunto de instituições a ser considerado, quais os fatores utilizados para tal, onde, quando e com quem as

³³ Simmons (1997) fornece diversos exemplos de pesquisa macro relativas ao ensino superior entre as décadas de 1960 a 1980, nos Estados Unidos, como Smith, Mathany e Milfs (1960); West (1965); Campell e Siegal (1967); Medsker e Trent (1967); Hoenack (1967); U. S. Bureaus of the Census (1967); Feldman e Hoenack (1969); Galper e Dunn (1969); Radner e Miller (1970); Corazinni *et al* (1972); Hopkins (1974); Freeman (1975); Handa e Skolnik (1975); Kohn, Manski e Mundel (1976); Freeman (1976); Jackson (1977); Carroll, Morj, Relles e Weinschrott (1977); Tanner (1978); Hoenack e Weiler (1979); Carnegie Council on Policy Studies in Higher Education (1980); Jackson (1980); Tierney (1980); Wish e Hamilton (1980); Ihlanfeldt (1981); Gilmour, Spiro e Dolich (1981); Astin, Hermond e Richard (1982); Jackson (1982); Litten (1982); Mattila (1982); Hoenack (1982); Breneman (1983); Manski e Wise (1983); Hossler (1984); Stafford *et al* (1984); Strickland *et al* (1984); Mathes e Gurney (1985); Sanders (1986); MacDermott, Conn e Owen (1987); Hossler e Gallagher (1987); Paulsen e Poque (1988); Hearn (1988); Wiche (1988); Frances (1989); Stage e Hossler (1989); St. John (1990) e Hossler e Stage (1992).

informações são obtidas, que tipo de instituição escolher. Apesar de ser um estágio crítico — é aqui que a instituição é incluída ou não na lista a ser considerada pelos futuros alunos —, essa etapa é a que tem recebido menos atenção de pesquisadores e IES;

- *escolha (avaliação)*: a decisão propriamente dita — matricular-se e frequentar a instituição de ensino superior. Envolve investigar qual a instituição na qual se matricular entre as que foram consideradas pelo aluno. O tipo de pesquisa feito sobre a escolha final é de natureza micro, em geral, conduzido para *uma* dada instituição.

Poder-se-ia começar o estudo do marketing educacional juntamente com a fundação da primeira universidade na Idade Média — pois o marketing seria indissociável de suas atividades, apesar de não ser formalmente reconhecido por seus gestores no passado. Quatroche (2004, p. 3) sugere como um estudo de caso que marcou o marketing educacional a fundação de Harvard em 1636³⁴, voltada para a elite americana, poucos privilegiados que teriam condições sociais — em geral, homens brancos — e econômicas para candidatar-se às escassas vagas disponíveis. Assim, como o marketing teria um papel preponderante numa época em que os poucos que podiam frequentar uma universidade tinham poucas opções para escolher? Onde a demanda era maior que a oferta, as pessoas praticamente aceitavam “o que afortunadamente poderiam ter acesso” (BONTRAGER, 1987, p. 29). A orientação era de produto. Como Campomar (2006) provoca, em situações assim, de demanda maior que a oferta, o marketing tem papel secundário, uma “sala atrás da central de cópias...”

Caminhando alguns séculos à frente, diversas universidades americanas já faziam uso de representantes de campo para angariar os alunos-alvo de suas escolas. Em 1915, a Universidade de Colúmbia trazia um novo ponto de atenção com a abertura de seu departamento de admissões, o *Office of Admissions* (QUANN, 1979 *apud* CLARK, 2000). O *Office of Dean of Admissions* de Harvard seria criado em 1952, com o intuito de “recrutar, entrevistar, testar, aconselhar, avaliar e orientar quanto ao lugar, pesquisar e publicar”, como ressaltam Gerritz e Thomas (1953, p. 68), também citados por Clark (2000). O reconhecido ponto de partida na pesquisa sobre o tema — apesar de existirem trabalhos anteriores e não

³⁴ Os “Morril Grand Acts” nos Estados Unidos (1862 e 1890) buscaram reverter esse quadro. Com a doação para cada Estado americano de 12 hectares de terra, visava-se estimular o estabelecimento de pelo menos uma faculdade em cada região. Nos anos 1890, o foco foi proporcionar aos filhos da classe trabalhadora um ensino universitário voltado para eles, com enfoque prático e ligado à agricultura. Isso fez com que até 1925 o ingresso no nível superior fosse 4,7 vezes maior do que o crescimento populacional (RUDOLPH, 1990).

haver consenso — é o artigo de Philip Kotler e Sidney Levy (1969). “Broadening the Concept of Marketing” é visto como o marco do marketing educacional assim como o de estudos no terceiro setor. Nele, os autores propuseram que o marketing poderia ser aplicado em organizações sem fins lucrativos, ampliando o conceito de marketing e não o restringindo apenas ao “mundo dos negócios.” Uma proposição que até hoje, décadas depois, é encontrada nos textos sobre o tema (e contestadas por muitos). Ainda em 1969, Lynch expressou sua preocupação com a longevidade das faculdades menores, se não passassem a implementar estratégias de marketing para lidar com os futuros declínios das matrículas. O modo como trabalhavam parecia não ser mais suficiente para garantir sua competitividade e sobrevivência. Mais uma vez, percebe-se que esses conceitos ainda estão presentes nas discussões atuais, voltadas para a questão de trazer alunos e de lidar com um mercado cada vez mais acirrado.

a) Os anos 1970 – a introdução aos estudos³⁵

Por que voltar no tempo? Lovelock e Rothschild (1980, p. 48 *apud* TSAI, 1985, p. 10) explicam:

Uma revisão da literatura de marketing educacional publicada não apenas provê bons insights sobre o desenvolvimento deste campo nos anos 1970 como também clareia a amplitude da função de marketing e a necessidade dos gestores seniores das instituições em se envolver na tomada de decisão de marketing em suas instituições.

Os anos 1970 são vistos como os da introdução da literatura sobre o tema, o despertar para o marketing educacional. Segundo Lynch (2004, p. 49), o “marketing aplicado à educação superior é um conceito relativamente novo que não aparecia na literatura até a década de 1970.” Para Mitchell (1998, p. 1), os artigos desta década buscavam entender de que forma o marketing poderia ser incorporado às instituições de ensino superior. Em 1972, destacam-se trabalhos como os dos pesquisadores Krachenberg, Fram e Shapiro, conforme apontam Oplatka, (2006) e Wu (2006), com o propósito de entender a importância do marketing para as IES e de que forma poderia ser utilizado. Em seu artigo “Bringing the concept of marketing to higher education”, de 1972, Krachenberg defendia que as instituições de ensino superior deveriam usufruir do marketing em sua totalidade e não apenas de uma dada ferramenta – a promocional. Deveriam entender os quatro elementos do *mix* de marketing e não focar

³⁵ Estas seções históricas baseiam-se em excelentes trabalhos sobre a história do marketing educacional, que analisam e classificam cronologicamente as principais contribuições na área, como os de Radcliffe (1998), Hemsley-Brown e Oplatka, (2006) e Wu (2006). Assim, os autores citados nas seções seguintes vieram em sua maioria destes trabalhos, devido à dificuldade de conseguir o texto na íntegra destes artigos de fora do país e de datas mais antigas.

somente o P de promoção. O problema não era a implementação do marketing, era entender seu significado, pois várias atividades de marketing já eram efetuadas pelas IES, só que as instituições não a reconheciam tais como, além de desempenhá-las mal e desorganizadamente. Este ponto permanece na pauta: artigos que buscam explicar por que é importante aplicar o marketing nas instituições de ensino, que por sua vez, não admitem seu uso.

Em 1975, Kotler lança a primeira edição do *Marketing for nonprofit organizations*, deixando de lado o foco único até então em bens de consumo. No texto, entre os setores abordados, estavam as escolas – assim como governo, religião, hospitais e museus. No mesmo ano e com propósito semelhante — sair do segundo setor e caminhar para o terceiro, mostrar que o marketing não é voltado apenas para empresas que visam ao lucro, mas pode ser adotado por instituições com outros propósitos —, Hugstad (1975) alerta que as faculdades abandonam suas missões na busca desenfreada por alunos, colocaram o lado comercial acima do educacional, procurando vender seus serviços para todos e desvirtualizando seu posicionamento de marketing. Para ele, nem todos os métodos de marketing do mundo dos negócios podem ser transferidos para o mundo da educação. Universidade não é empresa, não se pode adotar uma orientação de lucro, do *bottom-line* em detrimento do espírito da educação, dos investimentos na construção do conhecimento, da ética. Tem-se aqui outra discussão ainda encontrada: o marketing seria um desserviço para o ambiente universitário, uma espécie de miopia, focando o “onde está o mercado” ao invés de quem deveria ser o mercado ou ainda o que a instituição deveria ser em relação ao mercado que pretende atingir.

Lovelock e Weinberg (1978)³⁶ reforçaram a possibilidade de adaptação ao setor educacional, afirmando, alguns anos depois, que não cabia mais essa discussão. As atividades de marketing podem ser transferidas do setor privado para o público, para as instituições de ensino. Isso era fato. Segundo a pesquisa de Murphy e McGarrity (1978 *apud* BOHLEY, 1998), nessa época, 90% dos gestores acadêmicos igualavam promoção a marketing – confusão que perdura até os dias atuais. No ano seguinte, outro artigo clássico de Kotler (1979) ressalta que o marketing ainda não era entendido ou era ignorado pelas universidades. “Strategies for Introducing Marketing into Nonprofit Organizations” mostra que muitos acadêmicos ainda viam como “antiprofissional” sair “vendendo” a faculdade. Outros autores destacaram a escassez de

³⁶ A questão era entender até que ponto isso poderia ser feito, a extensão em que as habilidades de marketing poderiam ser utilizadas. Ver: LOVELOCK, Christopher H.; WEINBERG, Charles B. Public and non-profit marketing comes of age. In: ZALTMAN, G.; BONOMA, T. (Eds). *Review of Marketing*. Chicago, American Marketing Association, 1978.

conhecimento e aplicação do tema. Blackburn (1979 *apud* RADCLIFFE, 1998), responsável por uma das mais profundas pesquisas sobre o tema, apontou a carência do uso e conhecimento de marketing nas universidades americanas. Atento a uma sociedade cada vez mais em transformação, Vaccaro, já em 1979, destacava que, em termos de produto, um dos grandes diferenciais seria a flexibilidade. Assim, as instituições de ensino se destacariam por prover adaptabilidade ao programa, possibilitando ajustes mais ágeis às mudanças de demanda. A promoção deveria estar, portanto, no “fim” do processo de marketing educacional e não no ponto de partida, deveria existir, sim, mas não ser o único ou central elemento usado pelas escolas.

b) Anos 1980: crescimento das publicações sobre o tema

A imagem do marketing continuava negativa e muitas universidades aventuravam-se acidentalmente nesse novo mundo. Conquanto tenha se adotado como marco o artigo de Kotler e Levy, do fim dos anos 1960, a implementação do marketing pelas universidades americanas é iniciada de fato na década de 1980, com o recrudescimento do ambiente competitivo das universidades.

Até o fim dos anos 1970, a produção sobre o tema nos Estados Unidos foi influenciada pelo crescimento da demanda – com o fim das guerras, levas de soldados voltavam aos países de origem e os veteranos recebiam ajuda para estudar. Até 1973, a Universidade de Berkeley admitia qualquer um que se candidatasse. Pode-se dizer, conforme Schmidt (1988), que as universidades não tinham nessa época um departamento de admissões – e sim de recusa: como havia mais alunos do que cadeiras, por que se preocupar com aumento de verbas, qualidade e marketing? Wilson (2007, p. 2) ressalta a importância que a educação superior tinha nesta época tanto do ponto de vista social (*status*) como econômico — garantia de um futuro próspero —, resultando numa verdadeira “explosão de *campi*”: expansão das instituições, programas e contratação desenfreada de novos professores. Tem-se ainda outro *boom* – o populacional.

Após essa época (algo parecido com a situação atual), a competição cresce a passos largos, mas o número de matrículas não acompanha esse acirramento de concorrentes. O clássico artigo de Kotler de 1979 desenha um cenário sombrio, onde a palavra declínio se repete várias vezes, ilustrando desde o declínio no número de entradas (menos candidatos) até o declínio no

de saídas (menos formandos). Pesquisa da American Association of Collegiate Registrar and Admissions Officers e the College Entrance Examinations Board (1980 *apud* PAUSTIAN, 1998) chamou a atenção para o fato de que todas as instituições haviam sofrido com a queda de inscrições e que buscavam “novos” tipos de alunos, sobretudo nas faixas etárias superiores, nas minorias (raça e gênero, sobretudo) e nas camadas socioeconômicas mais baixas.

Essa redução no número de alunos em potencial tem sido historicamente a grande preocupação dos gestores acadêmicos. Muitos entendem que a vitalidade, qualidade e investimentos de suas instituições são função do número de candidatos (PELLETIER; MCNAMARA, 1985 *apud* BOHLEY, 1998). Assim, apenas a população tradicional de alunos não encheria mais as salas. A diminuição no tamanho das famílias — e conseqüentemente do futuro número de alunos — mostrava-se como tendência irreversível. O marketing parecia despontar como o remédio para lidar com o turbulento ambiente atual e futuro no qual as universidades estavam inseridas.

Enquanto os anos 1970 foram conhecidos como os da verdadeira introdução e início de produção de conhecimento sobre o marketing educacional, os anos 1980 ficaram marcados como os de crescimento da área (HOSSLER, 1999 *apud* TAKAMIYA, 2005), tanto no âmbito acadêmico como no de publicações de revistas e jornais que contribuíram para que o conceito se banalizasse e virasse quase um clichê. Na década de 1980, G. Keller (1983) afirmava que o novo foco do marketing educacional era determinar como os consumidores poderiam ser mais bem servidos, dando força à discussão sobre até que ponto o aluno pode ser visto como cliente e o que significa atender suas necessidades — o que, como já se pode depreender, ainda é atual para muitos autores contemporâneos.

Antes disso, apenas conceitos pouco sofisticados de marketing eram usados pelas instituições de ensino. É a partir dessa época que se intensificam a produção e discussões sobre o tema, como explicado a seguir. Para Oplatka e Hemsley-Brown (2006), a literatura de marketing educacional dos anos 1980 se destacou por ser teórico-normativa e baseada em modelos criados para o mundo dos negócios. Conforme listado por esses autores, livros desse tipo ainda são publicados: por exemplo, como divulgar as instituições de ensino (GIBBS; KNAPP, 2001 *apud* HEMSLEY-BROWN; OPLATKA, 2006) e de que forma adotar na educação as estratégias da área de negócios, como instrumentos *above-the-line*, ou seja, a propaganda, e *below-the-line* (como relações públicas), por exemplo, em Davies e Scribbins (1985) e Keen e

Warner (1989). O que se via era uma transposição simplória dos conceitos básicos do marketing “tradicional” consolidados por Kotler ao caso específico das instituições de ensino superior (BINSARDI; EKWULUGO, 2003; IVY, 2001; MARINGE; FOSKETT, 2002; NGUYEN; LEBLANC, 2001). Litten (1980) defendia que a lealdade à marca e as vendas repetidas eram fundamentais nos “negócios”, mas na educação ocorreria apenas uma venda. O marketing seria um companheiro de longa data e uma parte importante da história real das universidades, sobretudo americanas — o que mudou com o passar do tempo foi apenas seu reconhecimento e algumas técnicas e terminologias para “promover o expediente” (p. 148). O marketing faria as universidades privilegiarem o grupo em detrimento do indivíduo — que é quem de fato escolhe a escola. Seu artigo começava assim:

Um novo vocabulário está ganhando respeitabilidade na academia. Os termos têm sido apropriados do campo do Marketing e, apesar de eles enroscarem na garganta de muitos acadêmicos, eles estão se espalhando rapidamente no sistema. Os reitores fazem referência à ‘pesquisa de mercado’. ‘Penetração de mercado’, ‘posicionamento’ e ‘auditoria de mercado’ saem dos lábios dos encarregados atualizados pelas novas admissões. Comitês de vários níveis ponderam estratégias apropriadas a vários segmentos de mercado. Em face dos desafios reais, marketing e pesquisa de mercado caíram no gosto dos gestores acadêmicos. Eles são ambos benefícios a serem executados e riscos a serem evitados nesses departamentos (p. 40).

Continuava-se a comparação com a literatura de empresas que “visam ao lucro” a fim de que fosse adaptada — e apontar quando isso não seria possível — para a área educacional. Dando sequência à transposição, o consumidor (aluno) era também o produto na educação superior. Demandas culturais e sociais influenciariam a aplicação do marketing assim como o aspecto intangível da qualidade. O marketing educacional focaria o orçamento — recursos, alocação das escassas verbas — ao invés de planejamento, buscar oportunidades de mercado que gerassem novos recursos (DOYLE; NEWBOULD, 1980). Na década de 1980, Kotler e Fox lançam um dos livros mais importantes até os dias atuais sobre o tema: “Strategic marketing for educational institutions”.³⁷ Assim como no marketing tradicional, o marketing educacional envolveria analisar, planejar, implementar e controlar programas que proporcionem trocas voluntárias com o mercado-alvo e, portanto, atingir os objetivos da organização.

Outro foco de pesquisa buscava entender se o uso do marketing estaria crescendo nas instituições de ensino superior. Todavia, os estudos sobre o grau de adoção dos conceitos de marketing nas instituições de ensino superior nesta época eram inconclusivos, como arrola Radcliffe (1998): enquanto Armstrong (1988) apontou que 31% das escolas pesquisadas

³⁷ Essa definição ainda é referenciada em diversos artigos e pesquisas sobre o tema, sendo a obra mais vendida sobre o tema segundo *ranking* da Livraria Amazon ainda hoje.

passaram a adotar práticas de marketing no período compreendido pelos seis anos anteriores — os trabalhos de Qureshi (1989), Goldgehn (1990), Larocco (1991) e Johnson (1991), corroboraram o crescimento no número de escolas; Mitchell, também em 1998, não encontrou resultado similar, que provasse que o marketing nas instituições de ensino superior estaria ganhando peso.

c) Época atual: amadurecimento dos conceitos

Nos anos 1990, o foco é conhecer o processo de tomada de decisão e de busca de informação pelos alunos potenciais. Lynch (2004, p. 50) afirma que, depois dos anos 1990, a pesquisa em educação superior explode, com jornais focados exclusivamente em marketing para instituição de ensino superior e artigos sobre o tema ocupando páginas e mais páginas dos mais diversos *journals*. Novos temas surgem, como a questão da diversidade, minorias e o lado societal — impacto das universidades na comunidade. Outro marco importante dessa época é que o marketing educacional deixa de ser visto da ótica dos bens — que falava em produtos a serem ofertados, os alunos ou os cursos — para o do marketing de serviços. Os professores Taylor e Darling (1991 *In*: HAYES, 1991, p. 17) afirmavam:

Entretanto, como muitas organizações não lucrativas, as instituições de educação superior em seu atento inicial de marketing em geral dão uma orientação de vendas ao marketing. Em outras palavras, a ênfase com uma orientação de vendas é primariamente em promoção agressiva por meio de vendas pessoais e propaganda. O marketing da educação superior coloca um peso tremendamente grande nas matrículas de alunos...

Marketing educacional ainda era sinônimo de comunicação (HEMSLEY-BROWN; OPLATKA, 2006). Pesquisa de Larocco, em 1991, mostrou que havia diferenças no uso do marketing de acordo com o tipo de instituição — pública e privada. De 20 variáveis de marketing testadas, 17 eram usadas por mais da metade das instituições de ensino superior, com destaque (como já se podia esperar) para a promoção de vendas (mais de 90%). Tiveram boa presença também nas instituições a propaganda e vendas pessoais — ou recrutamento pessoal, tido como o mais efetivo de todos, por seu papel crucial para o alcance dos objetivos com relação às matrículas. O planejamento de marketing e a pesquisa de marketing foram citados como estratégias efetivas. As previsões pessimistas dos estudiosos acadêmicos não haviam se concretizado:³⁸ o número de alunos continuou a crescer. As referências a Kotler

³⁸ Nos Estados Unidos, pesquisa do Almanac of Higher Education (BOHLEY, 1998) apontou que, enquanto, em 1967, 27% dos alunos do ensino médio se matriculavam no ensino superior, em 2006, esse número era de 42%, com crescimento mesmo na faixa de 18 a 24 anos (passou de 25% para 34% neste período). As instituições de

passam a dar lugar a textos clássicos da literatura de serviços, como os de Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985).³⁹

Chegamos, enfim, ao século XXI. No novo século, as pesquisas continuavam a adaptar e comparar o marketing educacional com o de negócios (ou, um pouco mais modernamente, com o marketing de serviços), ao invés de focar suas características peculiares e processos essenciais. Ainda há textos dispostos a discutir se o marketing não é uma deturpação da educação. Trevisan (2002) mostra que a crítica ao marketing educacional não o considerar compatível com a missão da educação, pois a contribuição que ele poderia trazer viria automaticamente do investimento na qualidade do ensino, de as pessoas reconhecerem que a educação foi boa para elas.⁴⁰ Ou seja, na crença de que a boa educação não é vendida é comprada, de que não é necessário divulgá-la, pois as pessoas naturalmente se interessarão por seus cursos e saberão reconhecer sozinhas seu valor.

d) Sintetizando as fases: modelos de evolução do marketing educacional

O Quadro 4 traz quatro modelos que buscam explicar a evolução do uso do marketing pelas instituições de ensino superior. Os três primeiros foram extraídos de Bohley (1998), envolvendo quatro estágios de adoção crescente do marketing numa instituição de ensino, no qual o próximo passo implica maior envolvimento e conhecimento da instituição de ensino superior com relação ao marketing. Já Smith (1998) reconhece apenas três fases claras. Para fins didáticos, no Quadro 4 emparelhou-se a fase do meio deste modelo (anos 1970 a 1990) às de número 2 e 3 dos modelos anteriores.

Carmen (2006), baseando-se em Smith (1998, p. 2), propõe uma forma ligeiramente diferente de classificar a evolução do marketing nas instituições de ensino. A nomenclatura de estratégias de recrutamento, ao invés de marketing, é a visão que reina no meio universitário, ou seja, as instituições julgam que as ferramentas disponíveis têm como função básica trazer alunos para o vestibular e não a prática de marketing.

ensino que não se prepararam para um aumento de competitividade acabaram fechando: 346, de 1970 a 1995, segundo o Departamento de Educação dos Estados Unidos, sendo grande parte formada por escolas privadas.

³⁹ Estes autores continuaram a contribuir com o modelo de qualidade para serviços e a escala SERVQUAL em artigos publicados em 1985, 1988, 1991, 1993 e 2004.

⁴⁰ Pesquisa de Hemsley-Brown e Oplatka (2006), usada para o presente trabalho, analisou 937 citações, filtrando-as apenas entre os anos de 1992 e 2004 (no Reino Unido, Estados Unidos, Canadá, Austrália, Nova Zelândia, Ásia e Europa), excluindo trabalhos não empíricos e textos não acadêmicos.

Quadro 4 – Modelos de evolução do marketing nas instituições de ensino

Fase	Williford (1987)	LaRocco (1991) e Smith, Abent e Leond (1991)	Simmons e Laczniak (1992)	Smith (1998)	Orientação
1	<p>IES desempenha apenas atividades promocionais simples. Foca-se no marketing como promoção, deixando de lado as outras ferramentas disponíveis e o conceito de marketing. A promoção seria o aspecto-chave para atrair novos alunos.</p>	<p>Passiva: marketing é praticado “sem saber”, sem que a IES e seus gestores entendam o conceito, ferramentas, benefícios e os motivos do que se faz (atuação operacional, de curto prazo e reativa – resolver um problema, uma urgência). As ações não têm seus efeitos maximizados. São simples, comuns à maioria das IES, indiferenciadas, como materiais impressos e campanhas para captação de recursos.</p>	<p>Marketing como promoção: marketing corresponde a vendas pessoais, promoção (sobretudo material impresso e propaganda). O conceito é míope e de curto prazo, no qual se enxerga o produto da IES como seu currículo.</p>	<p>Pré-1970: era dos negócios. Se a IES abrir as matrículas (oferecer vagas), os alunos virão. A competição ainda é baixa (demanda maior que a oferta) e as universidades acreditam que devem fazer as escolhas pelo consumidor, que elas são o centro do processo.</p>	<p>Para produto</p>
2	<p>A IES continua desempenhando as atividades promocionais do estágio anterior, mas começa a realizar pesquisas de marketing, passa a reconhecer sua importância e se empenha em ter informações sobre seus alunos potenciais e atuais.</p>	<p>Despertar: um grupo de pessoas, embora pequeno, já entende a importância do marketing e seus benefícios. Todavia, a passagem para este estágio se dá em geral “na força”, ou seja, quando a IES se vê em perigo. Para se manter viva, a instituição dá mais espaço para o time de marketing, dispõe-se a correr mais riscos, implantar projetos-piloto, avaliar as ações de marketing e seus resultados.</p>	<p>Marketing como pesquisa: a adoção do SIM passa a ser vista como passo necessário para a implantação do marketing na IES. As informações provenientes destas pesquisas (sobretudo de satisfação dos alunos e imagem da IES) passam a ser usadas nas atividades de marketing, com foco numa busca mais produtiva de novos alunos. Aqui, também, passam a fazer parte do universo da pesquisa os alunos já formados (para investigar perfil e sucesso) e tendências. A instituição depara-se com o porte da empreitada de um SIM (em termos de recursos, técnicas e pessoas qualificadas) e, em geral, monta um departamento específico, coordenado por um profissional de elevado cargo.</p>	<p>Anos 1970 a 1990: primeira fase: década de 1970: <i>era do consumidor</i>: investir em comunicação de massa (propaganda) e entender o <i>mix</i> de marketing. Este cenário se acentua na década de 1980, que passa a lidar com um mercado cada vez menos favorável, como mostrado na célula a seguir.</p>	<p>Para vendas</p>

3	<p>O foco é quase todo na prospeção de alunos em potencial. Busca-se usar a pesquisa em um grau mais avançado para entender esse contexto. O escopo do marketing amplia-se, passando a significar a gestão das matrículas, sendo aplicado para outros pontos, como para reter alunos na escola. Passa-se a pensar também em como aumentar a satisfação dos alunos, gerindo aspectos de apoio, como atividades extracurriculares, financiamento e aconselhamento acadêmico e de carreira.</p>	<p>Energizar: com a implantação de projetos mais arrojados de marketing na fase anterior, a instituição passa a pensar num prazo mais longo, em nível mais estratégico. As ações não são mais apenas para testar: passam a ser pensadas com antecedência. Com a análise dos resultados das ações de marketing e realização de pesquisas de marketing, a IES passa a sofisticar seu planejamento de marketing.</p>	<p>Marketing como gerenciamento das matrículas (enrollment management): não só a captação, mas também a retenção dos alunos passam a ser focadas. Ao invés de olhar apenas os estudantes potenciais (fase 1) ou atuais e futuros (fase 2), dados dos estudantes do passado também são buscados e analisados. Para tal, não se pode mais pensar exclusivamente nas atividades básicas e num departamento de admissão. É preciso que a IES se estruture: crie outras áreas (com mais funções de marketing sendo executadas), ofereça mais serviços (como aconselhamento de carreira e acadêmico) e diferenciais. Estabelecem-se objetivos mais amplos, novos cargos (como vice-presidente de admissões) e campos para a pesquisa de marketing.</p>	<p>Anos 1970 a 1990: fase: década de 1980. A demanda começa a cair e as IES percebem a importância de ouvir o consumidor, que quer saber sobre o programa, qualificação dos professores e “resultados” do ensino oferecido. O interesse em marketing cresce, quando as IES descobrem que, para atrair alunos, é preciso primeiro entender suas necessidades. O grande teórico desta fase é Philip Kotler, com seu livro clássico de Administração de Marketing e suas adaptações (livro e artigos) para o mundo não tradicional de negócios (sem fins lucrativos).</p>	Para marketing
4	<p>Passa-se a ver não apenas a captação de alunos imediata, mas a usar a pesquisa de marketing para entender e implementar decisões relativas ao futuro, assim como aos estudantes do passado e do presente. A escola passa a pensar no marketing como um processo estratégico, fazendo com que a filosofia de marketing saia de um dado departamento e possa atingir a organização.</p>	<p>Internalizar: refinam-se as estratégias da fase anterior e a IES dá um novo salto. O objetivo é que o marketing esteja presente em toda a organização. A cultura de planejamento faz com que as práticas sejam documentadas e constantemente revisadas e os resultados, auferidos. Essas instituições seriam exemplos para as IES em estágios anteriores, servindo como <i>benchmarks</i>.</p>	<p>Marketing como gestão estratégica de marketing: como nos modelos anteriores, o “pulo do gato” é a visão estratégica dada ao marketing. O cargo emblemático desta fase é o de vice-presidente de marketing. A análise do ambiente ganha força (tanto interna quanto externa), a pesquisa de marketing chega a seu escopo mais amplo. A IES busca passar por todas as etapas do processo de planejamento de marketing, com destaque para métricas de controle.</p>	<p>Pós 1990: era da competição: IES começam a entender a importância do posicionamento estratégico (marketing passa a ser visto como instrumento estratégico) e da diferenciação. A competição da fase anterior aumenta consideravelmente, chegando à hipercompetição. Jack Trout e Al Ries podem ser citados como os grandes nomes desta fase.</p>	Marketing societal

Fonte: BOHLEY, Katherine Anne *Marketing higher educational institutions in Argentina, Belize, Bolivia, Mexico, Paraguay, Peru, Uruguay and Venezuela*. 1998. [D.B.A. dissertation]. United States -- California: United States International University. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations; CARMEN, Az. *Recruiting native American college students: "Why don't they just show up from their high schools like other students do?"* 2006. [Ed.D. dissertation]. United States -- Oregon: University of Oregon. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations.

Para resumir este capítulo, pode-se usar o artigo de Maringe (2005), para quem o marketing educacional, em muitas partes do mundo, ainda está em sua fase introdutória do ciclo de vida, em sua infância. O autor teme o futuro do marketing nas instituições de ensino superior por três grupos de fatores ou crises: (i) pelo considerável obstáculo que o marketing — ou a “mercantilização do ensino”, como os críticos preferem — ainda sofre; (ii) a falta de posicionamento das instituições, sua falha em conseguir identificar-se com um “produto” específico⁴¹ e (iii) o que o autor chama de falha do ensino superior em domesticar o conceito (a ideia, a orientação) do marketing e torná-la uma filosofia. Nesse processo de internalização, o marketing assumiria as características próprias do ensino e da instituição, deixando de emprestar de forma literal os conceitos do mundo dos negócios.

Como visto, os problemas comumente citados na literatura de marketing, sobretudo os de um passado relativamente distante, são ainda frequentes na área educacional. É o caso da miopia de marketing, discutida por Levitt em 1960. Focando cegamente a qualidade de seu produto — a pesquisa acima de tudo, escolhendo o currículo que os professores acreditam que os alunos devem ter —, as instituições esquecem o significado mais profundo de existirem, podendo ser levadas a uma “rápida irrelevância” de si mesmas e de seus programas. Temer que o poder passe do professor para os alunos e anular as contribuições e expectativas estudantis quanto ao processo fazem da educação um exercício de “imposição e decepção.”

2.5 A comunicação das instituições de ensino superior

Pesquisa feita por Hoper (2005) mostrou que as IES gastaram R\$ 596 milhões com comunicação em 2004, o equivalente a 4,2% de seu faturamento bruto. Desse valor, cerca de 75% (R\$ 447 milhões) foram direcionados para propaganda, mostrando a dominância desta ferramenta no Brasil. Nas Capitais, onde a competição é mais acirrada, o valor do investimento em marketing e comunicação chega a ser o dobro percentualmente do que no interior, ou seja, entre 5 a 6% do faturamento bruto das instituições da Capital contra 2,5 e 3,5% do faturamento bruto das escolas do interior.

⁴¹ Contribuiriam para essa confusão sobre si mesma os debates internos sobre competitividade de mercado e concorrência *versus* lado puro da educação, com a instituição devendo focar-se na pesquisa e no ensino — o resto viria naturalmente

2.5.1 Contextos e foco da comunicação nas instituições de ensino superior

O elemento promoção tem sido igualado praticamente ao contexto total de marketing das instituições de ensino superior, conforme mostrou a revisão da literatura. Muitas instituições veem suas ações promocionais como a adoção plena do conceito de marketing. A comunicação concentra grande parte dos debates tanto da prática como da teoria de marketing educacional. Quando informações relevantes sobre uma instituição são difíceis de ser obtidas, a escola pode ser excluída das prováveis opções do aluno, apesar dos benefícios e aderência que lhe poderia proporcionar (JACKSON, 1982).

Extrapolando o conceito de comunicação, pode-se acrescentar que as universidades vivem de comunicar seus conceitos para os alunos, comunidade e *stakeholders*. Em sala de aula, há comunicação de via dupla entre alunos e professores. Em suas pesquisas, os acadêmicos buscam comunicar à sociedade os avanços de um dado campo, por meio de congressos, livros, artigos, entrevistas, imprensa. Analisando as três missões básicas da educação (ensino, pesquisa e extensão) e o foco das universidades em buscarem e compartilharem conhecimento (provenientes de e para a sociedade, livros etc.), pode-se depreender que as instituições de ensino superior sejam especialistas na arte de comunicar-se com seus diversos públicos.

Apontam Davis e McCarthy (2005) que a melhoria do processo de recrutamento pode se dar pelo aprimoramento da comunicação das instituições. Para tanto, devem-se desenvolver mensagens apropriadas para cada fase da escolha pelo aluno. Mas, como se pode imaginar, não é porque lidam com a disseminação de informações que elas dominam a comunicação – assim como uma faculdade de Administração não é necessariamente um modelo de gestão ou um departamento de marketing detém as melhores estratégias de comunicação mercadológica dentro da instituição. As IES comunicam-se sim, apesar de, quase em uníssono — bater nas mesmas teclas e motes, nas mesmas mídias e “diferenciais” (ver Ilustrações 12 e 13).



Ilustração 9 – Propaganda da UniSant’Anna “vendendo” um futuro melhor

Fonte: UNISANT’ANNA. Disponível em: <www.unisantanna.br>. Acesso em: 30 nov. 2007.

Analisando a comunicação das escolas, pode-se notar que o foco é a busca por alunos. Ver-se-á adiante que esta briga cada vez mais desenfreada também se dá, muitas vezes, pela oferta de um mesmo “benefício”: a garantia de um futuro melhor — e variações do tema: emprego garantido, posição de destaque no mercado de trabalho (ver Ilustração 10).



Ilustração 10 – Propaganda da São Judas: “fazer acontecer”

Fonte: UNIVERSIDADE SÃO JUDAS. Disponível em: <www.usjt.br>. Acesso em: 30 nov. 2007.

Para Wonders e Gyure (1991, p. 2), a comunicação de muitas IES pode ser classificada como de curto prazo, no que ele chama de oportunista. As decisões tomadas são do tipo incremental e reativa, tornando a comunicação imediatista e com objetivos “pequenos.” Não desenvolvem uma estratégia de comunicação de marketing integrada para (e resultante de) ter objetivos claros, estratégias unificadas e recursos usados eficientemente. Conforme atestam autores, como Qureshi (1995), a comunicação de grande parte das instituições — assim como o propulsor do interesse delas no marketing educacional — sempre se voltou para a conquista de matrículas.

Esse direcionamento, usar a comunicação para garantir que as vagas sejam preenchidas, tem sido cada vez mais forte, pelo medo do declínio no número de candidatos, pressão do mercado e dificuldade em trazer novos alunos num cenário cada vez mais competitivo. É o modelo de aquisição, de transação, não de relacionamento. Instituições que agem desse modo correm o risco de ignorar que reter alunos possui a mesma importância que os atrair para a instituição e nelas matricular, como já diziam Kotler e Fox (1994, p. 383). Essas escolas parecem não atender para o fato de que o custo de conquista é elevado e pode ser perdido em pouco tempo, se o aluno não estiver satisfeito: ele deixa de frequentar as aulas, de pagar, desiste do curso, muda de instituição. Aluno não é audiência cativa: cada um renova sua decisão de matrícula todo ano ou semestre. A porcentagem de diplomas é cada vez uma proporção menor do número de entrantes, num funil estreito e perverso.

Assim, o problema não reside apenas no novo ambiente competitivo e nas mudanças no perfil do aluno e do mercado. A questão, para autores, como Alvin Sanoff, em *Chronicle of Higher Education* (KIRP, 2003), está na mentalidade de algumas instituições de ensino superior. Em sua comunicação de marketing, podem ainda ver os alunos como adolescentes que têm de ser “formados”, consumidores que precisam ser mimados. A comunicação é isolada, sem diferenciais, sem estratégia ou visão de longo prazo. O ensino e os serviços oferecidos serviriam para transmitir *status*, ser comunicados como um *pedigree*, passaportes para uma aristocracia que valoriza o prestígio em detrimento de seu real significado — tanto do ponto de vista educacional como de marketing.

Na propaganda das instituições de ensino, os motivos para ir à faculdade (ver Ilustrações 11 e 12) enfatizam, muitas vezes, aspectos práticos, como fazer mais dinheiro, conseguir um emprego melhor, preparação (treinamento) de carreira e imagem de sucesso. São frequentes nas campanhas frases com esses motes e o uso de pessoas bem-sucedidas ou famosas⁴²

⁴² Matéria da Folha de São Paulo de 4 de novembro de 2007 explorou propagandas de universidades que se baseiam em celebridades, que não possuem diplomas de ensino superior ou, muitas vezes, nunca frequentaram uma sala de aula universitária.



Ilustração 11 – A propaganda foca a questão da empregabilidade (projeto de vida) e usa celebridades

Fonte: Jornal Metro. Disponível em: <<http://www.publimetro.com.br>> Acesso em: 22 nov. 2007.



Ilustração 12 – Propaganda de Uninove com foco no sucesso e uso de celebridades

Fonte: Jornal Metro. Disponível em: <<http://www.publimetro.com.br>>; UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br> Acesso em: 22 nov. 2007.

Tendo como foco a Internet, algumas IES foram além e criaram seu ambiente virtual no Second Life, *site* que simula a vida real. A Ilustração 13 exemplifica o espaço construído pelo Mackenzie, com um *campus* virtual no qual pretende estimular o debate sobre a escolha da profissão (quatro primeiras figuras) e criar uma arena virtual para eventos ao vivo. Outro exemplo é o *campus* virtual da Anhanguera (Ilustração 14) para divulgação da universidade. Simulando um prédio real, apresenta textos e imagens sobre os cursos e *links* para os *sites*.



Ilustração 13 – Uso do Second Life para divulgação do Mackenzie

Fonte: CHLEBA, Marcio. Quando e como usar o Second Life? *Congresso SUCESUSP*, São Paulo, novembro de 2007. Disponível em: <http://www.sucesusp.org.br/mailling2007/congresso/sucesusp2007/apresentacoes/SecondLife_Chleba.ppt>. Acesso em: 2 set. 2008.



Ilustração 14 – Uso do Second Life para divulgação da UniAnhanguera

Fonte: CHLEBA, Marcio. Quando e como usar o Second Life? *Congresso SUCESUSP*, São Paulo, novembro de 2007. Disponível em: <http://www.sucesusp.org.br/mailling2007/congresso/sucesusp2007/apresentacoes/SecondLife_Chleba.ppt>. Acesso em: 2 set. 2008.

2.5.2 A hierarquia da comunicação: focos e etapas

Nos anos 1970, Henderson criou para o Boston College um modelo para ilustrar o funil pelo qual passavam os alunos e a comunicação das instituições de ensino superior, que serviria para guiar o marketing educacional. A Ilustração 15 é uma ampliação de alguns dos modelos propostos, conforme detalhado na legenda, ilustrando esse efeito de funil.

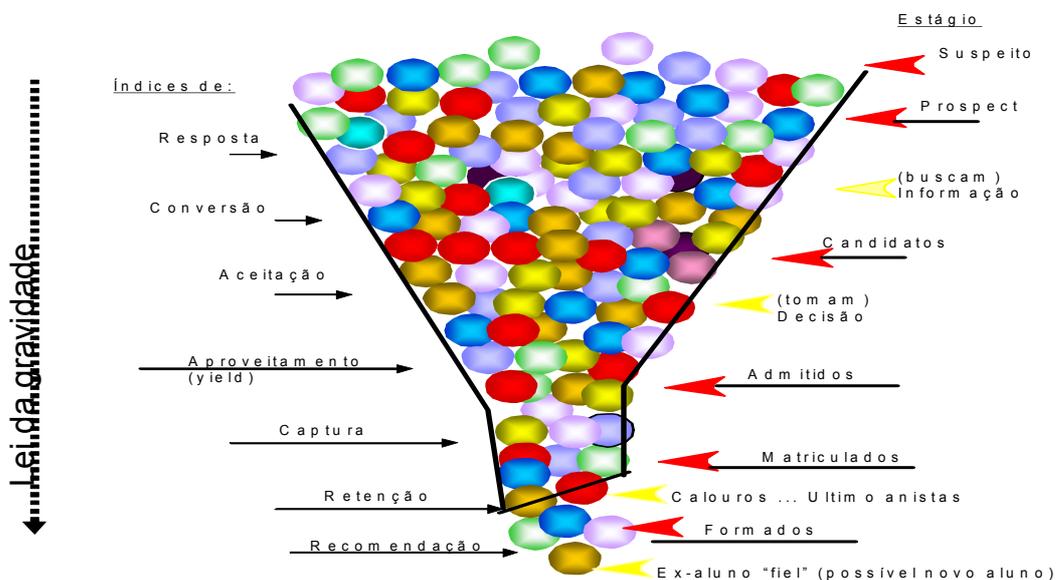


Ilustração 15 – A hierarquia da comunicação educacional e o funil da matrícula

Fonte: adaptado de CARMEN, Az. *Recruiting Native American college students: Why don't they just show up from their high schools like other students do?*. 2006. [Ed.D. dissertation]. United States -- Oregon: University of Oregon. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations; KRAMER, Gary. *Student academic services: an integrated approach*. New Jersey: Jossey-Bass, 2003; SWANN, Claire; HENDERSON, Stanley E. (Ed.). *Handbook for the college admissions profession*. Westport: Greenwood Press, 1998; SWANSON, Roger M. *APNZ Marketing Forum*. Sept. 27, 2002. Disponível em: http://itpnz.ac.nz/conferences/past_conferences/2002-Marketing/USA.ppt. Acesso em: 2 dez. 2007.

O funil busca hierarquizar o processo, ressaltando como os índices de respostas da comunicação com o passar das etapas são cada vez menores. Ihlanfeldt (1981) propôs um modelo parecido — há divergências sobre quem de fato criou o modelo de funil —, mas podem ser encontradas diversas versões de como se dá o processo de conquista e retenção dos clientes das instituições de ensino. O funil ressalta que o trabalho não termina no preenchimento da vaga. A instituição tem de continuar a satisfazer as necessidades de seus alunos para que ele conclua o curso e depois torne uma referência de seus serviços, seja pela recomendação positiva ou comentários não negativos (sobretudo via boca-a-boca), pela imagem que os resultados alcançados geram no mercado de trabalho (reputação) e mesmo para novos cursos (como outra graduação ou uma pós-graduação).

O efeito do afinilamento da comunicação e da efetiva conquista do aluno (para não dizer diplomado) faz com que as instituições partam para a comunicação de massa, a fim de atingir o maior número de *prospects*. É o que os críticos chamam de vale-tudo. Muitas deixam de lado conceitos, como segmentação e posicionamento e, atacando por todos os lados, conquistam alunos que, depois, terão de passar por buracos ainda mais estreitos: formar-se e conquistar seu espaço no mercado. Acreditam que com maior número de contatos terão mais resultados — esquecem-se de que mais não significa necessariamente melhor. Não se lembram de coordenar suas estratégias, dos conceitos básicos da comunicação integrada de marketing (CLARK, 2000, p. 8). A busca de abundância desmedida faz aumentar o número de promoções, propaganda, telemarketing. Todavia, apenas imprimir mais material não significa que atenderão o público-alvo que desejam. Sem planejamento e integração das ações isso pode gerar apenas aumento de custos — sem a proporcionalidade em resultados. Tratam o sintoma (em geral, queda de candidatos) e não a causa. Remediam o curto prazo, mas não constroem políticas duradouras, de longo prazo.

O funil não apenas ilustra o quanto a taxa de aproveitamento final é baixa, mas também o quanto o processo é extenso e composto de várias fases. Começa, tornando o *suspect prospect*, ou seja, pela identificação de quem pode vir a ser um aluno potencial. Escolhidos os alvos, é preciso que eles saibam da existência e das propostas do curso e da instituição — pela mídia impressa, eletrônica, e-mail, telefone, visitas à instituição. Assim, a pessoa interessada (*prospect*) torna-se um candidato e se inscreve para o processo seletivo de uma dada instituição. Nem todos são aprovados: muitos não apresentam as condições mínimas requeridas ou devem aguardar em lista de espera. Os que são aceitos pela IES devem

estabelecer algum tipo de compromisso, como a entrega de documentos ou pagamento de algum valor — que alguns autores chamam de depósito. Como os alunos concorrem em mais de um curso ou IES, apesar de formalizarem seu interesse (garantindo a opção até sua decisão final), ainda podem estar em dúvida ou aguardando resposta de outras escolas. É chegada a fase de confirmar sua decisão e matrícula e tornar-se de fato um calouro da escola. Mas, depois de tudo isso, muitos vão desistindo pelo caminho, por não terem o perfil, por desilusão com o curso ou instituição, por problemas financeiros.

Kramer (2003) discorda da visão de funil, por levar as instituições a erros, como massificação e afrouxamento de critérios de seleção, propondo inverter o raciocínio e a figura, criando uma pirâmide (Ilustração 16).

Fase	Indicadores-chave	Objetivo	Público-Alvo	Foco das estratégias	Decisão da IES (exemplos)	Decisão do aluno
A) Sustentação	Número de formados Número de ex-alunos	Lealdade	Formado	Relac. ex-alunos (manter vínculo)	Relacionamento	Continuar a apoiar/torcer pela IES
B) Retenção	Número de ingressantes (calouros) Número de 2º-anistas, 3º-anistas (ou 4-anistas, se curso for de cinco anos) Número de último-anistas	Dissonância / <i>Bonding</i>	Aluno matriculado	Retenção, aculturação, serviços e apoio à aprendizagem	Políticas de financiamento Formas de avaliação Atividades estudantis (suporte, extras) Programa	Completar seu objetivo educacional na instituição
C) Recrutamento	Número de candidatos Número de aprovações/aceitos Número de depósitos/matriculas	Comprometimento	Aprovado (admitido)	Aproveitamento (<i>Yield</i>)	Processo seletivo (procedimentos) Padrões requeridos dos candidatos	Frequentar a instituição
		Ação	Candidato	Admissão		
		Interesse	<i>Prospect</i>	Recrutamento		
D) Identificação	Número de <i>prospects</i> Número de respondentes Número de candidatos	Consciência	<i>Suspect</i>	Estratégias de marketing	Imagem <i>Mix</i> de serviços Área de influência/perfil de alunos	Examinar a instituição

Ilustração 16 – O funil invertido: a pirâmide do marketing educacional

Fonte: CARMEN, Az. *Recruiting native American college students: "Why don't they just show up from their high schools like other students do?"*. 2006. [Ed.D. dissertation]. United States -- Oregon: University of Oregon. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations; DOLENCE, Michael G. Strategic Enrollment Management. In: SWANN, Claire; HENDERSON, Stanley E. (Ed.). *Handbook for the college admissions profession*. Westport: Greenwood Press, 1998, p. 71-93; KRAMER, Gary and associates. *Student academic services: an integrated approach*. New Jersey: Jossey-Bass, 2003.

O processo começaria na ponta, no que se espera do formado naquela escola. Pensando no fim da cadeia, passa-se a planejar de trás para frente. Para o autor, fica mais fácil enxergar os processos de decisão do aluno e tipos de estratégias valorizadas em cada etapa. Um aspecto controverso deste modelo, que pode ser visto na base da pirâmide, é o lugar único em que o

autor insere as estratégias de marketing: apenas na fase inicial de identificação. Vê-se que o conceito de marketing ainda não se fez claro, sendo confundido com o aspecto promocional. O marketing não deve limitar-se ao primeiro estágio, mas percorrer todas as fases. Além disso, todos os tipos de estratégias mencionadas — em geral de relacionamento e segmentação/posicionamento — são estratégias de marketing.

2.5.3 A propaganda é a alma da educação?

"Nós ensinamos sucesso"
Universidade de Hofstra

A frase anterior foi o centro de uma campanha da Universidade de Hofstra (Hempstead, NY), com um anúncio de 65 mil dólares de página inteira na quarta capa da revista *New Yorker*, em 2000 (GUTMAN; MIAOULIS, 2003). Apesar de a mensagem ser curta e clara, qual efeito na audiência, ou seja, nos pais, futuros alunos, alunos atuais, ex-alunos, doadores (o que nos Estados Unidos é importantíssimo)⁴³?

Devido à sua importância, a propaganda é o foco desta seção. Como visto anteriormente e sintetizado por Maringe (2005), o marketing ainda é percebido como propaganda ou promoção nas universidades, numa visão estreita desde o alto escalão até os que o operacionalizam, com o foco central em trazer alunos. Kirp (2003) afirma que, em muitos casos, a propaganda é um eufemismo para recrutamento e vice-versa. A confusão entre marketing e propaganda não é privilégio da área educacional. Tem-se a sensação de que é que é cada vez maior o número de propagandas de instituições de ensino. Todavia, esta estratégia não é recente. Bok (2000) traz registros que datam de 1636. Entre 1890 e início dos anos 1900, há diversos relatos de uso da propaganda educacional: a Universidade de Cornell anunciava seus cursos em jornais, enquanto a Universidade de Chicago divulgava suas áreas de atuação em seu primeiro catálogo e a Universidade da Pensilvânia (Penn) criava seu departamento específico (Bureau of Publicity) para aumentar a visibilidade (BOK, 2000; PELLETIER, 1985 *apud* WU, 2003).

⁴³ Os autores não mostram a aceitação do anúncio, mas há outros aspectos interessantes acerca deste posicionamento: que partes do programa farão com que a universidade cumpra sua promessa? Sucesso pode ser ensinado? O que é sucesso – a noção é a mesma para todos que o procuram? Será que é isso que os alunos buscam?

O foco ainda é o da mídia impressa, sendo a mídia eletrônica a menos utilizada. Na promoção da educação superior, o uso da mídia televisiva é relativamente recente e tido como cara pelas instituições. Wallace (2000 apud QUATROCHE, 2004) cita o caso de cinco universidades de Fresno, Califórnia, que se juntaram para anunciar nos Jogos Olímpicos de Verão de 1984. No meio de uma queda geral no número de candidatos, essas instituições conseguiram manter seu padrão de alunos e ainda obter um pequeno aumento nas matrículas. Pesquisa qualitativa realizada nas universidades australianas (GATFIELD *et al*, 1999) sugeriu como principais fatores enfatizados nos materiais promocionais e guias das instituições de ensino: reconhecimento (reputação), ensino (qualidade dos professores e dos recursos), vida no *campus* (benefícios adicionais) e orientação (como acessar os serviços disponibilizados). O Quadro 5 traz um panorama de passagens encontradas na literatura sobre outros elementos do composto de comunicação no contexto específico das instituições de ensino.

Quadro 5 – Trechos selecionadas sobre os elementos da comunicação no contexto educacional

Elemento	Comentários (o que a literatura da área diz) – trechos selecionados
Relações públicas	Além da propaganda, conforme Wonders e Gyure (1991, p. 2), marketing educacional para algumas escolas também é em grande parte relações públicas. Todavia, aqui as instituições de ensino em geral igualam relações públicas à assessoria de imprensa. É relativamente comum a escola contar com uma assessoria, própria ou externa, para divulgar na mídia informações, como a posição no <i>ranking</i> (se favorável), fatos notáveis de seus alunos (boas classificações no Enade ou OAB) e professores (dados relevantes de pesquisa ou premiações), eventos e serviços/estratégias diferenciadoras, fusões e aquisições e abertura de capital na Bolsa. Ver Ilustração 33.
Catálogo	Estima-se que o uso catálogos como ferramenta promocional das universidades date do início do século XX. Um dos marcos foi a Universidade Yale (COLLOQUIUM, 1979 apud QUATROCHE, 2004, p. 6), que os via como um apoio planejado para falar com os alunos do ensino médio sobre o próximo nível. Seu papel até 1950 era restrito – servia mais para descrever os cursos. Seria dessa época também a adoção de relações públicas nas IES e a criação de departamentos voltados para o ingresso de novos alunos. Num estudo conduzido na Universidade de Wisconsin, foram usados <i>focus groups</i> a fim de entender a efetividade dos materiais impressos para o marketing educacional. A pesquisa mostrou que a qualidade do material (e informações atualizadas e precisas) cria a impressão de eficiência e pronta resposta (BROMLEY; FISHER, 2000 apud QUATROCHE, 2004). Levantamento feito por Bohley (1998), citando pesquisas como as de Gackenbach (1983) e Johnson e Chapman (1979), mostrou que, apesar de sua ampla utilização pelas universidades, ainda apresentam falhas, como linguagem apropriada — adaptada ao público específico que a instituição de ensino superior atende, ao leitor mais jovem — e mais simples e direta, de acordo com o nível da audiência.
Patrocínio	O patrocínio é pouco utilizado pelas instituições de ensino. Nos Estados Unidos, o lado esportivo desempenha fortemente esse papel. Por mais que aqui no Brasil haja escolas que invistam em esportes e cultura para levar sua imagem para futuros alunos, não há como comparar os dois países neste aspecto. Lá há dissertações que abordam apenas essa questão, assim como casos, como o de Harvard, que em 1905, contratou um técnico de 26 anos para seu time de futebol americano com o mesmo salário que o presidente — e o dobro do valor pago aos professores em tempo integral (BOK, 2000). O autor vai além, descrevendo o quanto as próprias IES têm sido objeto de patrocínio, trazendo não apenas as marcas de empresas para salas e até banheiros, mas para as “cadeiras” acadêmicas. Há nos Estados Unidos títulos como Professor Yahoo de Ciências da Computação ou K-Mart de Marketing. Outro caso é o da Universidade do Tennessee que vendeu sua cor para uma fábrica de tintas: que oferece, assim, a possibilidade de pintar sua casa de laranja-Tennessee.
Vendas pessoais	A literatura utilizada para a construção deste texto traz diversas lacunas. Tapp, Hicks e Stone (2004), por exemplo, sugerem a venda cruzada. Em setores como cartão de crédito, a taxa de respostas é em

	torno de 3-4 % e a área educacional oferece uma ampla gama de oportunidades de novas vendas para os clientes atuais, como cursos de especialização, pós-graduação, um novo curso universitário, <i>workshops</i> etc. A Universidade do Arizona conclama seus alunos, professores e funcionários a se empenharem na busca por novos alunos (CLARK, 2000, p. 8).
Internet	Martin (2006) mostrou a importância cada vez mais crescente dos <i>sites</i> das universidades como ferramenta de comunicação com seu público-alvo, sobretudo no momento da escolha. Para obter mais detalhes sobre as escolas de interesse, a Internet seria a fonte mais completa e fácil de informações. Desse modo, o tipo de informação colocado no <i>site</i> da universidade deve ser cuidadosamente escolhido e redigido. Para ilustrar de modo curioso a importância dos <i>websites</i> , em 2002, funcionários da Princeton invadiram o <i>site</i> de admissão de Yale para espiar os arquivos de 11 alunos que foram selecionados por ambas (KIRP, 2003). Zaski (2004) conta o caso da Universidade de Nova Iorque, que trouxe para a Internet sua identidade (cores, logos) e integrou o processo de matrícula. No período em que foi implantada a mudança, o número de inscrições via <i>site</i> para os cursos dobrou em relação ao anterior. Williams (2000 apud QUATROCHE, 2004) descreve que os alunos veem a Internet como uma fonte de informação relevante e pertinente, trazendo dados de grande valor para a IES, pois mostra, por exemplo, de onde o aluno está acessando o <i>site</i> , o caminho que percorreu, quanto tempo e por quais páginas navegou, de que <i>site</i> veio. Apresenta ainda um estudo da National Association for College Admission Counseling, segundo o qual os candidatos preferiam os contatos <i>onlines</i> aos feitos por telefone.
Eventos	Para Foster, Sauser e Self (1994, p. 125), é comum a participação das universidades em eventos para promover sua marca e cursos. Com estandes caprichados, distribuem sacolas, chaveiros, canetas e, sobretudo, folhetos (ou catálogos), com os dados da instituição. Na área de Administração, é comum ver estandes de diversas universidades que oferecem o curso tanto de graduação como de pós em eventos, como HSMmanagement, Enanpad (Encontro Nacional dos Cursos de Pós-Graduação em Administração), Enangrad (Encontro Nacional dos Cursos de Graduação em Administração) e feiras de MBA. Algumas promovem eventos, como palestras, <i>workshops</i> , feiras (como da Propaganda), semanas (como da Administração), concursos criativos para atrair público (alunos, seus e da concorrência e futuros alunos) e mídia.
Marketing direto	Wonders e Gyure (1991) apontaram o crescimento do marketing direto (mala-direta e e-mail marketing). Para eles, o marketing direto acaba se tornando o “marketing” de muitas instituições, que ainda se mostram satisfeitas só com isso. As universidades acrescentariam, algumas vezes, o uso de uma brochura ou folhetos sobre os cursos e informações sobre datas e procedimentos.

Fonte: baseado em: BOHLEY, Katherine Anne *Marketing higher educational institutions in Argentina, Belize, Bolivia, Mexico, Paraguay, Peru, Uruguay and Venezuela*. 1998. [D.B.A. dissertation]. United States -- California: United States International University. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations; FOSTER, Ralph S.; SAUSER, William I.; SELF, Donald R. *Marketing university outreach programs*. Binghamton: Haworth Press, 1994; KIRP, David L. *et al. Shakespeare, Einstein, and the bottom line: the marketing of higher education*. Cambridge: Harvard University Press, 2003; MARTIN, Tait Jeffrey. *Information processing and college choice: An examination of recruitment information on higher education Web sites using the heuristic-systematic model*. Ph.D., The Florida State University, 2006, 155 p.; QUATROCHE, Thomas J., Jr. *A study of promotional marketing methods of contact and college-choice preferences among freshman community college students*. 2004. [Ph.D. dissertation]. United States -- New York: State University of New York at Buffalo. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations; TAPP, Alan; HICKS, Keith; STONE, Merlin. *International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing*. London: Nov 2004. Vol.9, Iss. 4, p. 335; WONDERS, Thomas J.; GYURE, James F. Opportunistic marketing in higher education. *Journal of Marketing for Higher Education*, v3 n2, p1-16, 1991.

Apesar disso, alguns autores recomendam não atribuir à propaganda grande influência na escolha da instituição de ensino superior. Os respondentes buscam informação sobre as escolas que já conhecem, que a família e amigos recomendaram, com atenção seletiva voltada para instituições, que em sua opinião atendam ao que têm em mente — posicionamento e objetivos pessoais a serem atingidos. Desse modo, propagandas de escolas desconhecidas ou que não estão no espectro desejado tendem a ter resultado mais baixo. De forma similar, estudo com 951 respondentes no Harry S. Truman College (HASTINGS, 2000 *apud*

QUATROCHE, 2004) para entender a efetividade dos esforços de marketing, mostrou que 74% dos alunos souberam da escola por meio do boca-a-boca (indicações de pais e amigos). Apenas 7% citam a propaganda pela televisão e míseros 2% pelo jornal.

Além de a influência da propaganda na escolha dos alunos e posicionamento de marketing das instituições não ser considerada tão profunda, as próprias IES não fazem pleno e eficiente uso desse instrumento. Lynch (2004, p. 68-9) arrola algumas pesquisas sobre a deficiência das instituições no que tange à propaganda, escassez ou falha no planejamento até sua execução e mensuração, apesar de esta ser a ferramenta mais usada. Muitas tendem a dar mais crédito à publicidade por gerar menos ceticismo. Cita a pesquisa de Hassler (1974), para a qual essa desconfiança é histórica: numa amostra de 500 alunos, 45% desacreditavam a propaganda das universidades, não a julgando boa e confiável forma de saber o valor de uma instituição.

O fato de o anúncio ter essa característica de curto prazo (focando o preenchimento das vagas), falta de profundidade (a maioria das mídias não oferece espaço para tal) e ser quase sempre na mesma época (alguns meses ou semanas antes do vestibular) é reflexo do público consumidor, ou seja, dos futuros alunos. A falta de pesquisa e conhecimento dos candidatos é, às vezes, assustadora. Muitos acabam tomando uma decisão tão importante, com grande impacto em sua vida profissional, com poucas informações e sem a devida dedicação de tempo e análise. Até na pós-graduação, que lida com alunos mais maduros e mensalidades mais vultosas. Pesquisa conduzida pela Association of MBA (AMBA) focou o fato de uma parte dos alunos só se preocupar com a faculdade menos de um ano antes de sua entrada no ensino superior. Assim, algumas universidades podem achar interessante endereçar a propaganda para outros públicos que não o próprio aluno, como familiares e contratantes (mercado de trabalho). Todavia, falar com os pais – tido como os que mais influenciam a decisão por uma dada universidade –, deve ter uma linguagem diferente da voltada para os filhos (DENNIS, 1998 *apud* LYNCH, 2004).

Para Wonders e Gyure (1991, p. 2), o marketing (que, em geral, é a propaganda para recrutamento) resulta, em alguns casos, de uma crença superficial, oportunista e generalizada de que a propaganda pode ser a salvação, quando se está perdendo alunos rapidamente. As propagandas não se diferenciam muito das de outros produtos de consumo. Há mais exemplos das proposições únicas de venda (*unique selling proposition*) nas figuras a seguir com os apelos escolhidos. Independentemente do conceito que cada instituição de ensino quer vender,

Braga (2002) analisou as propagandas das instituições de ensino superior e encontrou diversas palavras frequentes. Ele criou uma “fórmula mágica”, que pode ser adaptada pelas instituições, formando um verdadeiro jogo de palavras:

- teoria e prática construindo carreiras para o mercado;
- teoria e prática formando a empregabilidade no futuro;
- excelência/qualidade aprimorando o sucesso há ____ anos;
- tecnologia/modernidade agregando a sua ascensão para a vida;
- comprometimento evoluindo as pessoas/você na economia globalizada;
- estrutura melhorando profissionais universitários com sucesso;
- reconhecimento direcionando suas conquistas na era do conhecimento e
- pioneirismo otimizando talentos amanhã.

A venda do serviço educacional não se concentra mais apenas na carreira, trazendo em suas propagandas “diferenciais” como:

- preço ou desconto: o apelo da instituição é o preço baixo; a propaganda, em geral voltada para as classes inferiores, foca a mensalidade acessível, que cabe no bolso do aluno. O anúncio da Ilustração 18, da Radial, busca influenciar a escolha por meio do oferecimento de 50% de desconto:

A UniRadial tem muitos caminhos, você só tem que escolher o seu.

Graduação Bacharelada

ESCOLA DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
Curso de Direito - 1200 horas
Cursos: Direito

ESCOLA DE COMUNICAÇÃO
Curso a partir de R\$ 250,75
Cursos: Jornalismo, Publicidade

ESCOLA DE ENGENHARIA
Curso a partir de R\$ 210,00
Cursos: Engenharia de Alimentos, Engenharia de Alimentos - Especialização em Alimentos, Engenharia de Alimentos - Especialização em Alimentos, Engenharia de Alimentos - Especialização em Alimentos

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
Curso a partir de R\$ 210,00
Cursos: Pedagogia, Pedagogia - Especialização em Pedagogia, Pedagogia - Especialização em Pedagogia

ESCOLA DE NEGÓCIOS
Curso a partir de R\$ 210,00
Cursos: Administração, Administração - Especialização em Administração, Administração - Especialização em Administração

ESCOLA DE SAÚDE
Curso a partir de R\$ 210,00
Cursos: Enfermagem, Enfermagem - Especialização em Enfermagem, Enfermagem - Especialização em Enfermagem

Graduação Tecnológica

ESCOLA DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
Curso a partir de R\$ 210,00
Cursos: Direito

ESCOLA DE COMUNICAÇÃO
Curso a partir de R\$ 210,00
Cursos: Jornalismo, Publicidade

ESCOLA DE ENGENHARIA
Curso a partir de R\$ 210,00
Cursos: Engenharia de Alimentos, Engenharia de Alimentos - Especialização em Alimentos, Engenharia de Alimentos - Especialização em Alimentos

ESCOLA DE INFORMATICA
Curso a partir de R\$ 210,00
Cursos: Informática, Informática - Especialização em Informática, Informática - Especialização em Informática

ESCOLA DE NEGÓCIOS
Curso a partir de R\$ 210,00
Cursos: Administração, Administração - Especialização em Administração, Administração - Especialização em Administração

Pós-Graduação

CURSOS
Curso de Pós-Graduação em Direito
Curso de Pós-Graduação em Direito

50% de desconto na matrícula até dia 9/11.

unRadial
CETACIO
Agora você pode mais.

Inscrições abertas.
5541.5533
www.uniradial.edu.br

Ilustração 18 – Propaganda que enfatiza a questão da escolha, sem deixar de lado o desconto/preço

Fonte: Jornal Metro. 23 out. 2007. Disponível em: <http://metropoint.metro.lu/20071023_MetroSaoPaulo.pdf>.

Acesso em: <24 out. 2007>.

- Localização: enfatiza-se a praticidade – como o bairro central, perto de metrô, de centro comercial (ver Ilustração 19).

SENAC CONSOLAÇÃO

HOJE O SENAC É REFERÊNCIA NO MERCADO DE TRABALHO. A MANHÃ PODE SERVOCÊ.

Tem sempre um Senac perto de você. Visite a unidade Consolação, conheça a grande variedade de cursos disponíveis e consulte nossa política de descontos e horários promocionais.

COMERCIO EXTERIOR
• Básico em Comércio Exterior

GESTÃO DE PESSOAS
• Recrutamento e Seleção

MARKETING E VENDAS
• Marketing e Empreendedorismo

IDIOMAS
• Língua Brasileira de Sinais - Módulo 1

APLICATIVOS
• Excel 2003 com VBA

COMPUTAÇÃO GRÁFICA
• Ilustração Digital e Tratamento de Imagem - CorelX3 e Photoshop CS2

DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS
• Lógica de Programação
• Visual Basic 6 - Básico
• 2631 - Otimizando o Ciclo de Vida de Desenvolvimento de Software com Microsoft VSTS

REDES E INFRA-ESTRUTURA
• Cisco Network Security 1
• Formação MCP - Microsoft Certified Professional

PROCESSO SELETIVO DE CURSOS TÉCNICOS
• Biblioteconomia • Informática • Produção Digital - Web e Multimídia
• Produção Gráfica • Telecomunicações

OS CURSOS QUE VOCÊ QUER, O SENAC TEM.

SENAC CONSOLAÇÃO
Rua Dr. Vila Nova, 228
(11) 2189-2100
www.sp.senac.br/consolacao

viva senac
a melhor maneira de aprender

Ilustração 19 – Senac: propaganda que traz mais uma vez apelo do mercado, mas que destaca localização
Fonte: METRO. Disponível em: <<http://www.publimetro.com.br>>. Acesso em: 12 abr. 2008.

Del-Vechio (2005) acrescenta ainda os seguintes aspectos: uso de metáforas para indicar valores, cores quentes (como amarelo, vermelho e laranja), vestimenta específica (indicando sucesso ou modernidade, “tribos urbanas”), linguagem jovem (gírias, turma, identificação com a MTV, expressões da moda, alegria das festas universitárias), analogias com o filme Matrix e uso de garoto-propaganda (João Gordo para indicar atitude), elementos da moda e de estilos jovens, como as chamadas Tribos Urbanas.

2.6 Posicionamento de marketing

Posicionamento é visto como uma questão-chave do marketing moderno, mas ainda é objeto de muita confusão (DIMINGO, 1988). Segundo Kotler (2003, p. 135), o termo passou a fazer parte do vocabulário de marketing, em 1982, quando Al Ries e Jack Trout escreveram “Positioning: the battle for your mind.”

DiMingo (1988) explica que o posicionamento estratégico de marketing é uma moeda com dois lados: envolvendo, primeiro, o posicionamento de mercado (identificação e seleção do segmento de mercado) e, depois, o posicionamento psicológico (ou perceptual: criação de uma identificação do produto/empresa). Assim, o posicionamento de mercado visaria a identificar e selecionar um mercado ou segmento com potencial, focar concorrentes

vulneráveis e desenvolver uma estratégia para competir. De outro modo, a partir das variáveis de segmentação de mercado, avaliar a atratividade de cada segmento para selecioná-lo com base na sua atratividade e, assim, criar diferenciais competitivos. Já o posicionamento psicológico iria além, forjando uma identidade única (distintiva e significativa) do produto ou da empresa com base no posicionamento de mercado e usando as ferramentas de promoção para a tomada de decisão do consumidor, para que o produto não esteja apenas em sua mente, mas também em sua casa ou escritório.

Al Ries e Jack Trout (2000, p. 3, 5) ressaltam que posicionamento não é o que você faz a um produto e sim o que você faz à mente de seu *prospect*. Assim, não diz respeito a criar algo novo e diferente e, sim, manipular o que já existe na cabeça do consumidor. Numa era de bombardeios constantes de mensagens publicitárias, busca fixar no cérebro da pessoa uma palavra significativa (ou conceito-chave) acerca de uma dada marca — como segurança para a Volvo, exclusividade para Harvard ou empreendedorismo para o Babson College. O posicionamento busca, por meio de uma estratégia sistemática, encontrar uma janela, um espaço na mente do consumidor em que a marca possa se alojar de forma única.

Posicionamento tem a ver com simplificação, falar “pouco, mas bem.” Pode-se diferenciar uma empresa ou instituição de ensino de várias formas, mas é necessário concentrar-se em apenas um aspecto para que a comunicação seja efetiva e percorra um caminho direto até a mente do consumidor. Posicionamento não diz respeito ao produto nem a mudar a mente do consumidor e sim a um exercício profundo de comunicação, que restabeleça as conexões existentes. Mas o cérebro das pessoas é um assunto complexo. Jack Trout uniu-se a Steve Rivkin (1996, p. 8) em outro livro, explicando o quanto é difícil trabalhar com as mentes das pessoas. Para os autores, nossas mentes são limitadas, odeiam confusão, são inseguras, não mudam, perdem o foco. Ou seja, apesar do posicionamento tentar ajudar no entendimento da mensagem, concentrando-se no que de fato é importante, vivemos numa sociedade que nos bombardeia com milhares de informações e mensagens publicitárias por dia.

O que vem a ser posicionamento? Como pode ser conceituado? Em geral, as definições propostas sobre os temas assemelham-se e bebem na fonte de Ries e Trout. LePla e Parker (2002, p. 77) definem posicionamento como um método para “mostrar como sua empresa ou produtos se relacionam com os outros no mercado”, o que a “distingue de seus concorrentes na mente de seus consumidores, *prospects* e outras audiências com relação aos concorrentes.”

Para Govoni (2004, p. 161), posicionamento é o “processo de se diferenciar e, então, comunicar o produto ou serviço” de uma organização a fim de “ocupar um lugar significativo e competitivamente distinto na mente dos consumidores-alvo”, a “como os consumidores pensam sobre aquele produto.” Ou criar uma “percepção favorável do produto em relação aos concorrentes na mente de compradores potenciais” (CHURCHILL; PETER, 2000, p. 222).

Assim, posicionamento tem a ver com a imagem a ser formada, com a noção de marca. Limeira (*In*: DIAS, 2003, p. 104-5) confirma que o “conceito de posição na mente do consumidor é uma ampliação do conceito de imagem de marca.” Ambos resultam da comparação e avaliação da marca pelos concorrentes e mercado. O posicionamento, assim, influencia a formação da marca, a imagem do produto, usando as ferramentas de marketing para “criar uma imagem distinta e desejável” na mente dos consumidores-alvo com relação aos produtos concorrentes (LOVELOCK; WRIGHT, 2001, p. 135).

Campomar e Ikeda (2006, p. 25) descrevem de forma didática que o posicionamento pode ser entendido como a imagem ou percepção dos consumidores com relação a uma organização ou produto, percepção, que é, muitas vezes, a “impressão geral dada ao consumidor em relação a organizações ou produtos concorrentes.” Tais percepções “descrevem a posição de uma organização ou de um produto no mercado.”

Todavia, apesar das diversas técnicas e estratégias, o posicionamento pode ocorrer por acaso. Mas como o objetivo do marketing é trabalhar com o que é controlável, os autores fazem as seguintes recomendações para não deixar a organização ao sabor da sorte, atingir o mercado-alvo pretendido e “assegurar-se de que as percepções do consumidor estão de acordo com a posição desejada”: (a) escolher/decidir quais as posições mais relevantes para o segmento de mercado; (b) avaliar qual a posição que a organização pode de fato ocupar — e não ser facilmente imitada pelos concorrentes — e (c) “comunicar a posição selecionada por meio de mensagens nas promoções e vendas.” Para Govoni (2004), o posicionamento pode ser de vários tipos. Sua estratégia contempla mais de uma dessas dimensões (CHURCHILL; PETER, 2000, p. 223), como por:

- *atributo*: foca-se a estratégia nos atributos ou *features* do produto, ou seja, usa como base uma dada característica do produto (CHURCHILL; PETER, 2000, p. 222);

- *benefício*: concentra-se em como o produto entrega um dado benefício de melhor forma do que o concorrente;
- *concorrente*: mostra como o produto é melhor, direta ou indiretamente, que o concorrente. Para Topor (1983, p. 7 *apud* MITCHELL, 1988, p. 4), esse tipo de posicionamento busca o que se tem de melhor, sem precisar agredir os outros, ou seja, posicionar uma IES destacando “seus atributos sem julgar seus competidores”, usando o marketing “para vender você mesmo e não para maldizer o concorrente.” Para Churchill e Peter (2000, p. 222), a maioria das estratégias de posicionamento “inclui o posicionamento e um produto em comparação com marcas dos concorrentes”, mesmo de forma implícita, para convencer de que aquele produto é melhor que seus competidores em uma dada dimensão, sobretudo se o competidor for o líder;
- *preço*: foca o fato de o produto oferecer o melhor valor, a melhor relação custo-benefício que seu concorrente. Na Seção 2.3.2.4, mostrou-se como diversas instituições têm se posicionado por meio dos baixos preços que praticam, reforçados com a oferta de bolsas e promoções;
- *classe de produto*: foca o fato de o produto ser melhor que qualquer outro em uma dada categoria. Ou ainda superior que todos os produtos pertencentes a uma outra categoria. Assim, a instituição escolhe um nicho, um campo para a comparação (um curso, uma região, um público) para focar;
- *qualidade*: foca a qualidade superior. Ressalta aspectos para comprovar que a instituição oferece mais do que as outras, como uma primeira posição num *ranking* respeitado;
- *uso ou aplicação*: foca a superioridade num dado uso do produto. Elege um foco específico, por exemplo, as habilidades empreendedoras, para o Babson, deixando o resto de lado;
- *usuário*: foca nos indivíduos que usam o produto e em como este é “o produto” (*the one*) para aquele usuário. Por exemplo, o aluno mais velho, que já trabalha e não teve a oportunidade de ter um diploma superior — em algumas propagandas de instituições de ensino, pode-se ver o uso de modelos adultos, que espelham essa faixa etária.

Apesar do grande número de modos pelos quais as empresas podem se posicionar, a Ilustração 20, de Hooley, Saunders e Piercy (2005, p. 428), mostra que as seis dimensões que resumem as formas de as empresas se diferenciarem.



Ilustração 20 – Dimensões básicas para o posicionamento

Fonte: HOOLEY, Graham J.; SAUNDERS, John A.; PIERCY, Nigel F. *Estratégia de marketing e posicionamento competitivo*. 3. ed. São Paulo: Pearson, 2005, p. 428.

Para esses autores, cada uma das dimensões implicaria:

- *posicionamento por preço*: controle dos custos, para que sejam no mínimo mais baixos que os da concorrência. O posicionamento por preço pode desencadear uma guerra de preços, destruindo o posicionamento e a situação financeira da instituição. Envolve escalas, preocupação constante com redução de despesas, eficiência interna, sistemas eficazes de controle e um segmento de clientes sensíveis a preço. Algumas instituições, sobretudo as voltadas para a classe C, destacam em suas comunicações o baixo preço de suas mensalidades. Fica evidente na mídia a preocupação de ganharem escala, para redução de custos, por meio de aquisições. Scarborough (2007, p. 3) alerta que uma instituição que resolve posicionar-se por mensalidades baixas colocará seu posicionamento em risco, se não conseguir segurar o aumento de preço ao longo dos anos. Se suas mensalidades subirem mais do que a concorrência, seu posicionamento poderá ruir. O oposto também ocorre: praticar mensalidades mais altas, que representem a exclusividade da instituição — sua imagem superior — e investimentos em qualidade. Preços elevados são em geral possíveis para marcas *premium*, para instituições com reputação diferenciada e imagem superior às demais (p. 429-30);
- *posicionamento por qualidade*: para basear-se na qualidade técnica superior, é necessário que a estrutura da instituição garanta esse diferencial. Assim, além de contar com sistemas de controle de qualidade que captem — e depois atendam — as exigências do mercado, a instituição precisa investir em sua imagem, gerir corretamente sua marca e reputação. Sua imagem procura transmitir essa qualidade superior e, do outro lado, contar com clientes que valorizem esse rigor de qualidade (“exigentes e com alto discernimento”) e que estejam dispostos a pagar por ela, ou seja, menos sensíveis ao preço (p. 431-2);

- *posicionamento por inovação*: envolve a capacidade de oferecer inovações ao mercado, desenvolvendo produtos novos e saindo na frente da concorrência. Para tanto, a instituição investe na melhoria contínua e busca incentivar o empreendedorismo corporativo, a criatividade, a pesquisa e o desenvolvimento. É preciso também ser hábil na identificação de espaços vazios de mercado, não apenas para melhorias incrementais, mas cada vez mais para mudanças amplas e radicais. O posicionamento por inovação pode ser resultante de “novos processos ou novas formas de abordar o mercado.” Para que essa estratégia seja bem-sucedida, a instituição precisa contar com um segmento significativo de consumidores inovadores, sobretudo o que os autores chamam de “inovadores aventureiros” e “primeiros adotantes” (p. 432-3);
- *posicionamento por serviço*: baseia-se na “oferta de um serviço superior, ou melhor, de um serviço desenvolvido para atender às necessidades específicas do mercado-alvo.” Isso implica que a instituição entenda e valorize o relacionamento com o cliente, monitorando-se continuamente para tal. Se for capaz de compreender o mercado e seu cliente, a instituição poderá identificar qual o tipo de serviço necessário para atendê-lo de modo superior à concorrência. Mas, como visto no capítulo sobre serviços, é fundamental a atenção às pessoas, ao treinamento e motivação dos funcionários, qualificados o suficiente para entregar esse serviço superior (*op. cit.*, p. 434);
- *posicionamento por diferenciação de benefícios*: busca identificar “quais segmentos desejam quais benefícios de cada mercado e, então, foca-se em oferecer o que cada um dos segmentos quer.” Requer que a instituição tenha “competências bem desenvolvidas de fora para dentro.” Assim, são identificados primeiro que benefícios os clientes buscam e, depois, caso esses segmentos sejam viáveis e economicamente interessantes, prepara-se para se posicionar de acordo com esse novo mercado, com esse nicho de benefícios procurados. O desafio envolve criatividade e agilidade na segmentação, entender o mercado e suas possíveis divisões e ser capaz de oferecer os produtos procurados. O foco estratégico é ser líder neste segmento, que praticamente foi descoberto e “preparado” pela instituição (*op. cit.*, p. 435-7);
- *posicionamento customizado — marketing um a um*: um pouco mais complexo para as instituições de ensino, envolve o oferecimento de “produtos customizados para atender às exigências de clientes individuais.” Para tanto, a instituição precisa ser capaz de atender as exigências de seus alunos potenciais, criar laços e construir relacionamentos com eles. Precisa agir nas duas pontas: de fora para dentro (para identificar o que o

cliente quer) e de dentro para fora (contando com uma produção flexível, que permita essa customização). O custo para oferecer o atendimento individualizado deve ser compatível com o que o aluno quer pagar e com um mercado que seja viável economicamente em seu agregado (*op. cit.*, p. 437-9).

Proctor (2000, p. 200) explica que o conceito de posicionamento também pode ser visto de outras formas, como (a) funcional, relevante para produtos concebidos para resolver problemas gerados pelas necessidades dos consumidores — como uma pasta de dente para resolver o problema das cáries; (b) simbólico, relacionado às necessidades mais “internas” dos consumidores, como pertencer a um grupo, *status* ou ego — por exemplo, produtos que apelam para o estilo de vida, como roupas e perfumes ou (c) “experencial” (experimental), posicionamento que busca prover prazer sensorial, variedade ou estimulação cognitiva (livros ou cursos). Uma importante medida de posicionamento, conforme Limeira (*In: DIAS, 2003, p. 276*), é o mapa perceptivo, também conhecido como mapa perceptual ou mapa de posicionamento, devido à dificuldade e controvérsias envolvendo o que de fato significa medir a percepção das pessoas. O mapa mostra como se posicionam a marca e seus concorrentes na mente do consumidor por meio da similaridade “percebida”, ou seja, como as pessoas veem a semelhança entre diversas marcas com base em certos atributos. Ivy (2001) aplicou o mapa de posicionamento no mercado universitário do Reino Unido e África do Sul, plotando a posição de mercado das universidades novas e tradicionais, com o propósito de ressaltar a importância da análise de mercado para as universidades se posicionarem.

O mapa de posicionamento é construído, colocando em seus eixos horizontais e verticais atributos que se julgam importantes para uma dada marca ou categoria. Segundo Lovelock e Wright (2001, p. 193), os atributos mais utilizados são preço, qualidade, tipo ou frequência de uso e características do produto que oferecem um benefício exclusivo. Apesar de a maioria dos mapas se limitar a dois atributos, há também mapas tridimensionais, com três atributos simultâneos. Para mais de três atributos, a visualização torna-se demasiadamente complexa, recomendando-se o uso de vários mapas e/ou de programas de computadores. Churchill e Peter (2000, p. 222) complementam que o mapa busca representar as opiniões dos consumidores a respeito de várias marcas, uma em relação às outras. O mapa é criado, tomando como base uma classe de produtos — clientes potenciais são chamados a avaliar seus atributos importantes — ou o “grau em que as marcas existentes possuem esses atributos” (p. 224). Pouco adianta uma marca possuir dado atributo importante, se o aluno não

o percebe. Assim, o mapa deixa claro que, muitas vezes, o que a instituição imagina (acha que comunicou) não é o que o estudante entendeu — como avalia aquela marca. A instituição precisa, nesses casos, rever seu composto de marketing ou reposicionar sua marca. Um mapa de posicionamento plota as marcas que são avaliadas como campeãs para aquele atributo e as que são vistas pelo lado oposto. Mostra, ainda, quais as áreas mais saturadas no mapa, por haver muitas marcas concorrendo num posicionamento semelhante e, assim, as lacunas de mercado, para as quais um produto poderia ser reposicionado ou lançado, aproveitando a falta ou menor concorrência naquela posição. Outra vantagem do mapa de posicionamento, apontada por Lovelock e Wright (2001, p. 193), é ajudar na identificação dos atributos decisivos do ponto de vista do cliente. Por meio da imagem visual das características únicas de uma marca, ficam mais claras as ameaças e oportunidades para a marca.

Keller e Machado (2006, p. 74-5) recomendam fazer as associações corretas de pontos de diferença, de um lado, e pontos de paridade, de outro. Pontos de diferença correspondem a associações “fortes, favoráveis e exclusivas de uma marca”, oriundos de uma dada associação de atributo ou benefício, ou seja, atributos ou benefícios que são avaliados positivamente e associados fortemente a uma marca, com os consumidores não acreditando que possam ser encontrados nos concorrentes, não importando se são reais (funcionais) ou abstratos (sentimentais). Os pontos de paridade correspondem a “associações não necessariamente exclusivas da marca”, compartilhadas com outras marcas, sejam estas da categoria — atributos necessários para que aquela marca esteja de forma crível dentro da categoria, são condições necessárias, mas não suficientes para a escolha daquela marca — ou dos concorrentes — negar os pontos de diferença dos competidores, anulando sua vantagem num dado atributo.

No caso das universidades, Bingham (1993, p. 67 apud GERKE-NEWMAN, 1998, p. 45) defende que elas são muito mais percebidas por suas diferenças do que por suas similaridades. O contexto específico das instituições de ensino no que tange ao posicionamento está na próxima seção.

2.6.1 Posicionamento nas instituições de ensino

Como apontou Smith (1998 *apud* CARMEN, 2006), após os anos 1990, as instituições passaram a viver na era da competição, ou seja, do posicionamento estratégico e da diferenciação e o assunto posicionamento ganhou destaque. Não bastava mais fazer propaganda — era preciso ter uma estratégia sólida, baseada num posicionamento claro, único e bem comunicado. Mas o assunto não é recente. Para Quatroche (2004, p. 3), um marco para o posicionamento das instituições de ensino superior é a fundação de Harvard, em 1636 (ver Seção 2.4.7). Seu foco era recrutar a nata da elite branca do sexo masculino nos Estados Unidos. O posicionamento era claro: os ricos. Outros níveis sociais eram simplesmente descartados — apenas no século XX a classe média começaria a fazer parte do mercado universitário. A demanda era maior do que a oferta e o público-alvo era seletivo — as universidades julgavam que elas próprias é que deveriam determinar tudo — o “cliente” não deveria ser ouvido, sob pena de descaracterização do espírito do saber.

Caminhando um pouco no tempo, já no fim da década de 1970, Barton (1979, p. 12 *apud* MITCHELL, 1988, p. 30) adaptou o conceito de posicionamento para a área educacional. Posicionamento dizia respeito à própria “missão da instituição, incluindo filosofia e objetivos educacionais específicos a fim de revelar claramente as diferenças entre isso em você e aquilo nas outras instituições.” Ou seja, entender quem a própria instituição era, uma busca por seus valores e como ela gostaria de ser conhecida, deixando clara a importância da comparação desses atributos escolhidos com a concorrência e procurando onde as outras instituições têm falhas ou são fracas. Neste ano, Kotler (1979) alertava que muitas instituições que alardeavam seu posicionamento diferenciado e que afirmavam praticar marketing, na verdade, efetuavam promoções agressivas e isoladas, sem melhorias em seu posicionamento, qualidade ou serviços. Sem fazer a “lição de casa”, promoviam uma imagem irreal. Optavam por ações simplórias de curto prazo baseadas em brindes, como balões, *frisbees* e menções a propagandas em rádios e jornais. Tais promoções estariam no fundo prejudicando ainda mais o posicionamento da instituição, com o sério risco de trazer alunos que não condizem com o público-alvo, levando a descontentamentos (deles e dos outros) e desistências. Ou seja, sacrificavam o posicionamento e imagem da instituição — o foco no longo prazo — por resultados de curto prazo — em geral, originados por promoção de vendas. Um pequeno grupo buscava aplicar de forma ampla os conceitos de marketing, o que pressupunha entender e adotar o conceito de posicionamento. Como dizem Kotler e Fox (1994, p. 27):

Essas instituições analisam seus ambientes, mercados, concorrentes, avaliam suas forças e fraquezas e desenvolvem um sentido claro de missão, mercados-alvo e *posicionamento de mercado*. Fazendo isso, esperam desenvolver a capacidade de atrair alunos e outros recursos que desejam de seus mercados-alvo. (grifo nosso).

Os autores (p. 158) consideram posicionamento uma das importantes etapas para as instituições formularem uma bem-sucedida estratégia de marketing. Para tanto, elas precisam antes analisar os programas e seus mercados atuais, novos programas e oportunidades de mercado e os concorrentes. Isso feito, podem partir para o posicionamento em relação aos concorrentes, selecionar os mercados-alvo em que quer atuar e planejar seu composto de marketing. Para Swann e Henderson (1998, p. 108, 133, 281), o posicionamento deve ser prioridade para a IES, pois permite entender como ela e seus concorrentes são vistos, assim como seus alunos — em potencial, atuais e já formados. Esse entendimento proporciona subsídios fundamentais para todo planejamento de marketing, desde a determinação de preço até do curso em si e das atividades promocionais. Acrescentam que essa comparação é simples em alguns aspectos, como na questão de preço, porém mais complicada quando se fala em qualidade ou programas: como contrapor aspectos mais subjetivos, por exemplo, de uma universidade em São Paulo com outra no Rio? Como comparar a EAESP-FGV com o Ibmecc-RJ? Duas pessoas diferentes não teriam análises completamente distintas?

Stensaker (2005, p. 4-7) também ressalta o benefício do autoconhecimento proporcionado pelo posicionamento. Ao fazer as análises necessárias para um posicionamento bem-sucedido, a instituição se conhece melhor, vai buscar quem ela é e o que quer ser de fato, quais são seus propósitos básicos, processo que vai além, instigando questionamentos e mudanças internas. Para Cavalheiro (2007), o posicionamento ganha ainda mais importância nas situações de mudança e instabilidade, como no início das operações ou criação de novos produtos e serviços, com a expansão e entrada em novos mercados, nas fusões e aquisições, mudança de *status* da instituição ou na abertura de capital, com o aumento da concorrência, com a necessidade de organização de portfólio de marcas e com o “envelhecimento” da instituição e de sua marca. Divide o posicionamento das IES em cinco tipos:

- *geográfico*: com diversas unidades (*multicampi*), como próximo ao trabalho ou residência. Ao invés de um *campus* único e de grande porte, a instituição busca ser uma opção de acesso fácil e conveniente para o aluno;

- *excelência*: ensino de excelência em determinada área, geralmente é especializada, sem necessidade de focar a localização, pois o aluno vai atrás da qualidade, de quem é referência na área;
- *preço*: menor preço de mercado com boa relação custo/benefício;
- *tradição*: existem há muito tempo, com bom desempenho e percepção do mercado;
- *diferencial de marca*: diferenciais nítidos e exclusivos.

Kotler (1979) complementa que uma das mais importantes contribuições do marketing é possibilitar que cada instituição busque uma posição significativa, um posicionamento sólido, um jeito de ser que a diferencie das outras, que faça sentido, para ela e para o mercado. Kotler manifestava sua preocupação com a falta de competitividade, posicionamento e visão de marketing das IES — o que teria levado a mais de 170 faculdades a fecharem, desde 1965, nos Estados Unidos. E os preços a subirem assustadoramente — o autor cita os exorbitantes mais de 6 mil dólares de mensalidades (*tuition*) cobrados por Yale na época. Ter um posicionamento claro que diferencie uma instituição da outra evita uma bagunça generalizada entre as opções para o aluno, por tudo ser parecido. Instituições de ensino, assim como qualquer marca, não operam isoladamente e sim num contexto. O papel do posicionamento e do marketing envolve justamente proporcionar tangibilizações e diferenciais, tanto racionais como emocionais, que façam sentido e tirem o aluno da confusão em que se encontra no momento de decidir a universidade que cursará (ESTABAN; APEL, 1992, p. 21 *apud* CLARK, 2000, p. 12). A importância do posicionamento para as instituições é clara:

Instituições que falharem em assegurar uma posição competitiva forte vão perder investimento e, portanto, serão forçadas a talhar seus programas acadêmicos, tendo de lidar com a dissolução da qualidade com pouco espaço para manobra. Mas as instituições que levarem o posicionamento a sério encontrarão seu nicho de mercado e poderão oferecer serviços educacionais de qualidade (FIRSTENBERG, 1991, p. 33 *apud* GERKE-NEWMAN, 1998, p. 48-9).

Para Gutman e Miaoulis (2003), posicionamentos que não se sustentam são um problema para as instituições de ensino, assim como para qualquer empresa. Não adianta a IES escolher um aspecto valorizado por seu público para focar seu posicionamento, se não conseguir de fato entregá-lo e fazer com que seus clientes acreditem nele e percebam que ela se destaca dos restantes nesse quesito. Uma comunicação de marketing que não corresponda ao posicionamento real e que prometa benefícios que a instituição não possui não durará muito tempo. Para exemplificar tipos de posicionamento das instituições, Gutman e Miaoulis (2003) citam algumas peculiaridades de universidades americanas:

- Universidade de Miami: universidade de pesquisa superior num jardim tropical (“a major research university set in a tropical garden”);
- Universidade de Iowa: como a menor das dez maiores universidades públicas, Iowa oferece o melhor dos dois mundos: uma ampla variedade de recursos numa comunidade confortável e aconchegante;
- Faculdade Pomona: a melhor escola liberal de artes mais ao Oeste;
- Universidade Rice: o melhor valor em educação particular.

Thomas (2007b) cita ainda que o posicionamento de Stanford na década de 1940 era ser a “Harvard do Oeste.” Já a Brown queria ser vista como a mais leve e mente aberta da Ivy League⁴⁴ – “the most relaxed and open-minded of the Ivy League colleges (BROWN; SAUNDERS; SIYAH, 1993, p. 159 *apud* GERKE-NEWMAN, 1998, p. 47). A força do posicionamento e da marca, que é uma verdadeira grife, pode ser ilustrada pela variedade de produtos licenciados com seu nome, conforme a Ilustração 21.



Ilustração 21 – A força da grife Stanford

Fonte: Braga, Ryon. Cenário atual do mercado de ensino superior na visão do marketing educacional. *ABMES*, 05 de novembro de 2002. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br>>. Acesso em: 04 out. 2008.

Scarborough (2007) cita o exemplo do Goucher College, que se posicionou pelo lado internacional, passando a obrigar todos os seus alunos a fazerem um módulo no exterior. No período seguinte, o número de matrículas bateu o recorde em toda a história da instituição. Outra universidade americana notabilizou-se por oferecer serviço de creche para pais estudarem à noite. Há ainda o caso de uma instituição australiana que adotou como *slogan* “uma universidade para estudantes”, que, por mais redundante que pareça, pretendia refletir sua orientação para os clientes (SYMES, 1996 *apud* WU, 2003). Mas o mais frequente é

⁴⁴ Ivy League se refere a oito universidades do Nordeste dos Estados Unidos, sendo todas antigas (a mais “nova” foi fundada em 1865 e a mais velha data de 1636) e de elevada posição acadêmica. São elas: Harvard, Yale, Pensilvânia, Princeton, Colúmbia, Brown, Dartmouth e Cornell.

encontrar propostas de posicionamento parecidas. É comum as universidades (no caso, as americanas) descreverem-se como “a melhor”, a “de classe mundial/global”, a líder. Esse tipo de estratégia acaba criando um paradoxo de, ao tentarem ser única, distinguirem-se do resto, tornarem-se ainda mais similares, removendo as características exclusivas que tinham em sua essência. Conforme Stensaker (2005, p. 8), que cita autores, como Belanger *et al* (2002) e Twitchell (2002), ao invés de buscarem posicionamentos diferenciadores, as instituições imitam-se uma às outras, copiando, sobretudo, o que as mais bem-sucedidas fazem, esquecendo-se de procurar entender o que os alunos, familiares e outros *stakeholders* julgam importante. O autor (p. 2) arrola ainda os apelos comuns usados pelas universidades, que, de um lado, aparentam modernidade — IES em sintonia com o mercado —, mas, muitas vezes, são “enlatados” — escolha a sua na prateleira e adote como seu posicionamento. Como o da universidade baseada em serviços, no mundo corporativo (na visão prática, próxima do mercado) e a empreendedora — que estimula que seus alunos abram seus próprios negócios, ao invés de serem empregados.

Bakewell e Gibson-Sweet (1998) complementam que um dos posicionamentos mais presentes é o de preço. De um lado, há as universidades com baixo preço — aqui no Brasil as disputadas instituições públicas com cursos gratuitos. De outro, as escolas *premium*, com menos vagas, em geral, preços elevadas, mas nem por isso menos disputadas. O problema são as que ficam no meio-termo — “empatadas no meio” ou, como no tênis, no “mata-burro” —, sem custos competitivos para oferecer mensalidades atrativas nem qualidade distintiva para ofertar valor superior e, com isso, convencer seus clientes a pagarem mais por seus cursos. É cada vez mais difícil uma universidade diferenciar-se/posicionar-se por sua pesquisa. Segundo os autores, no caso americano, as universidades têm passado do modelo “escolástico”, que enfatiza os resultados das pesquisas, para o modelo prático, cuja ênfase recai na qualidade do ensino e, com isso, na ampliação das oportunidades de emprego/carreira. Eles concluem que, para as instituições que se sentem indiferenciadas, sem conseguir ressaltar para seu público pontos de diferença significativos, uma saída, já utilizada, é focar o “valor adicionado.” Ou seja, o processo em si e não o ponto final, um aspecto resultante específico. Apesar do duplo sentido, já que frequentar uma universidade requer empregar a mente para estudar, pode-se dizer que, mais do que satisfazer “apenas necessidades”, as IES buscam satisfazer as mentes dos consumidores. Isso é justamente o conceito de posicionamento: não se orientar para o produto e sim para o que as pessoas pensam, para a mensagem que fica em suas cabeças. Ou, ainda, numa paródia ao que fazem os calouros, que o nome da universidade estampado em

suas cabeças na época do trote estejam lá antes, durante e depois de terminado o curso. Estar com o nome da IES marcado na mente é o que o posicionamento busca, só que do lado de dentro — onde não se apaga, as associações não se esvaem — e não pintado do lado de fora. A Ilustração 22 brinca com esse fato.



Ilustração 22 – A marca da instituição precisa estar (não necessariamente de forma literal) na cabeça de seus futuros alunos

Quando alguém tem orgulho de ostentar na testa o nome da faculdade em que irá estudar, compra agasalhos com o brasão de sua instituição, cola no carro um adesivo com o nome da escola, também se configura num bom sinal não apenas para o posicionamento como para a imagem e reputação da IES.

Scarborough (2007, p. 3-4) chama de “mesma página” ou “voz única” o posicionamento da instituição, a direção que todos na universidade deverão seguir, ao promover a instituição, que será refletida em todas as suas comunicações de marketing. O posicionamento também mostra o outro lado, ou seja, o que a instituição não é, o que ela não deve oferecer nem fazer. Ao invés de tentar ser tudo para todos, é assumir de fato uma dada posição (posicionar-se), sabendo que isso irá agradar alguns clientes, que buscam aquele atributo-chave, e causar a rejeição de outros, que teoricamente estão fora do público-alvo da instituição. A essa promessa, a instituição tem de agarrar-se, comprometendo-se a honrá-la, a comprovar que é real. Posicionamento é ter uma “história” forte e repetida à exaustão, que mostra por que aquela instituição é única, é diferente das outras, que vai ficar na cabeça dos futuros alunos. Ela não significa uma chamada de propaganda ou lista de atributos. A propaganda e o trabalho dos publicitários baseiam-se no posicionamento da instituição para criar mensagens criativas. Ou seja, é apenas um reflexo do posicionamento. A propaganda pode mudar, mas o posicionamento requer consistência, que as revisões periódicas acertem seu rumo e não que mudem sua direção a cada rodada.

O posicionamento de uma instituição também não representa uma lista de benefícios, envolve algo singular, sintético. Representa abrir mão da ênfase em alguns atributos para concentrar-

se no que fará de fato a diferença para a IES. Deve-se, assim, renegar os atributos menos importantes, pois não há como comunicar de forma eficaz uma lista grande de qualidades. Mas insistir na mesma página ou voz não quer dizer que todas devam ter o mesmo *script*. O posicionamento deveria ser comum aos que fazem parte da instituição, mas diferente da concorrência. Ser usado para tudo que se refere ao universo daquela escola, mas destacando-se das escolas concorrentes. Não é o que acontece. Nicolini (2003, p. 47-8), usando como base os cursos de Administração, alerta que mais parecem uma linha de produção, com propostas pouco inovadoras e despersonalizadas, que se traduzem “numa formação homogênea” e em escolas que são mais fábricas do que laboratórios ou lugares para pesquisa e ensino. Elenca outros autores, que afirmam que essa falta de originalidade é fruto, muitas vezes, da atitude simplista de apenas seguir o mínimo imposto pela lei, o currículo básico (mínimo) do Conselho Federal de Educação. Nem as mudanças na sociedade, que tanto mexeu com o perfil dos alunos e do mercado, teriam sido suficientes para esse repensar das instituições. Teriam trazido apenas alterações cosméticas, com incorporação de novos conteúdos e troca do nome de algumas matérias. Superficiais, deixaram o produto que era oferecido pelas instituições, nos anos 1960, ainda bastante reconhecível nos tempos atuais (DAVIS; BOTKINN, 1994, p. 10 *apud* PFEFFER; FONG, 2003, p. 17). Além disso, usar a tecnologia disponível não significa posicionamento. Pfeffer e Fong explicam que entregar conteúdo pela Internet, como ocorre com programas a distância ou oferecidos em horários diferentes, “é uma inovação no acesso e na distribuição e não no conteúdo”, não diz respeito ao reposicionamento das instituições. Representa o uso da tecnologia disponível, mas não um esforço em se diferenciar e inovar.

a) Público-alvo do posicionamento das instituições

Como uma típica organização de serviços, nas instituições de ensino, os alunos são clientes, mas também seus representantes — modelos, garotos-propaganda, prova concreta do que foi prometido pela comunicação. O posicionamento adotado aplica-se, assim, tanto para buscar novos consumidores como para que estes clientes reflitam a imagem da instituição, para que os que estão de fora possam visualizar o que aquela escola pratica. Para Keller (1983), o posicionamento e a comunicação das instituições de ensino superior devem se voltar não para o público do ensino superior, mas para os que ainda estão no ensino secundário. Para os alunos do nível médio é que se deveria estabelecer o posicionamento estratégico das IES, por

serem os que em breve escolherão onde e o que estudar. Ou seja, a mente dos estudantes secundaristas deveria ser o foco do marketing voltado para trazer novas matrículas.

Trabalhar com os alunos, quando ainda estão no nível médio, traz vantagem competitiva para as instituições, mas esse público tem dado lugar a outro tipo: os que já trabalham, não são mais tão jovens, querem uma segunda faculdade ou simplesmente ficaram um tempo longe dos estudos. Assim, a instituição precisa levar em conta essa diversidade de públicos para escolher com quais quer falar. A uniformidade que havia nos tempos de fundação de Harvard (homens, brancos e classe A) não existe mais. Até em Harvard, é cada vez mais comum a presença de “minorias”, como mulheres, latinoamericanos e asiáticos.

b) A análise do posicionamento das instituições

Segundo Litten (1979) *apud* Tsai (1985, p. 65), são duas as abordagens para analisar o posicionamento das instituições de ensino. A primeira envolve, numa dada região, analisar o número e o perfil dos que estão se candidatando para cada uma das escolas daquele mercado. Ou seja, fazer uma análise (quantitativa e qualitativa) dos que se inscreveram para uma dada instituição – muitas vezes, a própria ficha do processo seletivo já traz dados sobre os candidatos, como perfil econômico, social, cultural, demográfico e outros. Já a segunda, mais complexa, envolve examinar a percepção daquela dada população sobre a instituição e seus cursos. Aqui, não basta analisar os dados já disponíveis — será preciso pesquisa mais profunda para entender aspectos mais detalhados sobre os candidatos.

Para Moogan, Baron e Bainbridge (2001), se universidades buscam sucesso pela satisfação das necessidades de seus alunos, precisam entender o que de fato oferecem e como esta oferta é vista no mercado. Os autores realizaram uma pesquisa para levantar as variáveis-chave para que a instituição possa posicionar-se da melhor forma na mente de seus futuros alunos e encontraram os seguintes fatores:

- *localização*: citada por Gorman (1976); Leister e Menzel (1976); Roberts e Allen (1997) e Welki e Navratil (1987);
- *reputação devido à qualidade acadêmica*: ressaltada por autores, como Anderson (1976), Erdmann (1983) e Murphy (1981);
- *cursos disponíveis e suas especificidades e benefícios oferecidos*: elencados por Erdmann (1983), Roberts e Higgins (1992), Saunders *et al* (1978), Sevier (1987), Taylor (1994) e

Walker *et al* (1979). Citam ainda pesquisa do Reino Unido que apontou que o modo como o curso é percebido (seu conteúdo, estrutura, métodos) foi o fator mais importante;

- *oportunidades de carreira e emprego*: listados por Krone *et al* (1981) e Saunders *et al* (1978).

Ihlanfeldt (1981 apud MITCHELL, 1988, p. 4) entende que os atributos anteriores contribuem para o posicionamento de uma instituição e acrescenta alguns itens, como a qualidade das “facilidades” (*facilities*), taxa de retenção, atitude comunitária, situação econômica e ambiência da instituição. Entretanto, o conhecimento desses fatores ainda é incipiente e não significa que é simples para uma IES se posicionar com relação a eles. Os autores advertem que a forma como cada aluno enxerga cada um desses atributos, como os avalia e navega entre eles continua um campo pouco explorado. Citam o caso do *trade-off* entre eles. Um exemplo é se — e com que intensidade — um aluno trocaria uma instituição bem localizada por um curso que julgue melhor e mais adequado. Numa cidade com trânsito caótico, como São Paulo, o que leva o aluno a estudar em uma escola há diversos quilômetros — e, muitas vezes, horas de casa? Para quem mora na Zona Sul trocar a ESPM ou EAESP-FGV pela USP Leste? Os alunos (de que tipo e em que proporção) estariam dispostos a estudar numa IES mais fraca só porque é mais conveniente, mais perto de seu trabalho ou residência? Mudariam de cidade para fazer uma universidade de maior reputação, indo para o interior, outro Estado ou país e assumir todos os custos desse processo? Até que ponto se abre mão do que é fácil — fácil de pagar, de chegar, de encaixar em sua rotina/vida — por um curso de boa qualidade?

Há poucos dados disponíveis para entender como se dá o *trade-off* entre os diversos atributos e quais seriam os mais importantes para uma instituição priorizar em seu posicionamento. Como qualquer decisão que envolve um consumidor e, portanto, o lado humano com todas as suas idiossincrasias, os atributos escolhidos para uma dada instituição podem não funcionar para outras, o que faz sentido hoje pode não ser da mesma forma para a próxima geração de estudantes. Com base em Tsai (1985), que cita Steinberg e Davis (1978) e Geltzer e Ries (1980), pode-se ver por que nenhum posicionamento se dá no vácuo: a imagem de uma instituição só tem sentido em comparação com seus concorrentes, ou seja, contextualizada em seu ambiente competitivo. Por exemplo, uma escola como a ESPM conta com algumas características distintivas, quando é comparada com instituições como FAAP, FGV e PUC. Ela não é analisada isoladamente das outras. Na questão do porte, o futuro aluno verificará se sua estrutura é menor do que as que está considerando. O mesmo ocorrerá com mensalidade:

o posicionamento de preço será feito, ao comparar se está mais cara que o Mackenzie e PUC, por exemplo, e mais barata que a FGV e Ibmecc. E por aí vai: mais focada em marketing do que a FAAP, entre outros atributos a serem comparados. Ou seja, para distingui-las de outras opções de faculdades, o aluno efetua suas análises em termos do tamanho da instituição, segurança, qualidade, oferta e custo. Faz-se um tipo de *cluster* em que esses critérios e outros são comparados e vê-se em que a instituição é melhor (pontos fortes) ou pior (pontos fracos) que os concorrentes. Esse *ranking* evidencia as preferências do aluno e suas opiniões/percepções sobre as similaridades e diferenciais entre as opções de instituições, tanto por critérios reais como imaginários (TSAI, 1985, p. 91-92). E também se a imagem interna — a que a própria instituição tem de si mesma — é condizente com a externa, do mercado.

2.6.2 Imagem e reputação das instituições de ensino superior

Nas seções anteriores, mencionou-se a imagem e reputação como aspectos ligados e influenciadores pelo posicionamento da instituição. Esta seção aprofunda esses dois tópicos, discutindo o que foi publicado especificamente sobre instituições de ensino superior. Pela pesquisa na literatura da área, pode-se ver que, para alguns autores, os conceitos de imagem e reputação são vistos de forma diferente no ensino superior em relação a outras organizações de serviços. Em negócios, a reputação de uma empresa é, algumas vezes, ligada a altas vendas e demanda por parte dos clientes. Na educação superior, ao contrário, a reputação relaciona-se geralmente a vendas mínimas, de pequena escala. Quanto mais prestigiada a escola, menos alunos aceitará. Uma universidade antiga/tradicional, em geral, recebe mais alunos do que uma nova ou reformulada, repleta de atrativos tangíveis (*facilities*).

O número de alunos rejeitados – pode parecer um despropósito, pela perda de receita no caso das instituições privadas — faz com que aumente ainda mais a reputação e imagem da universidade. Isso difere consideravelmente de outros serviços, nos quais, se os clientes forem repetidamente incapazes de comprar o produto — porque o lugar não comporta, está sempre cheio — pode haver comprometimento da imagem, a não ser que os preços sejam elevados para controlar a demanda. Isso pode ter um efeito perigoso, gerando um círculo vicioso, um “sistema que se autorreforça e que será dificilmente modificado.”

Quanto mais as escolas prestigiadas atraírem os melhores estudantes, mais eles, por sua vez, atrairão as melhores oportunidades de emprego e os maiores salários e, com isso, os recrutadores

de maior status. Uma vez que o status das escolas de negócio deriva, em parte, dos feitos de seus ex-alunos, aquelas que conseguem os melhores alunos mantêm o prestígio. As escolas que vencem essa competição e, pela mesma razão, seus alunos, têm pouco incentivo para inovar (PFEFFER; FONG, 2003, p. 25).

Os autores complementam (p. 25) que as instituições novas e que querem romper esse ciclo, inovando, arriscando e experimentando novos modelos educacionais, teriam de lidar “com a desvantagem de não estarem necessariamente sendo capazes de atrair a maioria dos candidatos ou os melhores alunos.” Assim, esses alunos teriam mais dificuldades em conseguir as melhores vagas e ter seus currículos valorizados no curto prazo, dificultando a quebra do *status quo*. Para os pesquisadores canadenses (NGUYEN; LEBLANC, 2001), a literatura na área mostra pouca evidência empírica que sustente a relação entre imagem institucional e reputação institucional. Mas o estudo deles não é significativo: baseou-se numa amostra por conveniência de 395 alunos de escolas de negócios que buscaram identificar os principais efeitos da imagem e da reputação institucional na retenção e lealdade dos alunos. Para eles, a interação entre imagem e reputação contribui para aumentar a lealdade do cliente, sendo que elementos, como corpo docente e *facilities* do *campus*, foram vistos como fatores críticos para os alunos no que tange à imagem e à reputação percebida da instituição.

Há necessidade, assim, de mais pesquisas sobre o tema, sobretudo no que tange ao Brasil. Os assuntos são interrelacionados, mas suas fronteiras, no caso do ensino superior, não estão claramente delimitadas. Algumas vezes, os termos são usados de forma intercambiável, sem maior precisão no que cada um especificamente significa. Para clarear um pouco o que já foi pesquisado, as duas seções seguintes tratam separadamente de cada um deles.

a) Mas o que é reputação para as instituições de ensino superior?

Na pesquisa de Nguyen e Leblanc (2001), houve um consenso de que a reputação é fruto do resultado das ações passadas da instituição. Ou seja, é algo que se constroi ao longo do tempo e não apenas fruto de uma ação de comunicação. Apesar de uma boa reputação levar anos para ser formada, com ações e resultados consistentes, o oposto não acontece: a destruição de uma reputação de décadas (ou séculos) pode ser rápida, dependendo do tipo e intensidade do fator negativo e sua repercussão. Para Ikeda e Veludo-de-Oliveira (2006, p. 11), reputação pode ser descrita como o “renome, tradição e imagem que a instituição de ensino desfruta socialmente na visão do aluno, cujo crédito é dado, informalmente, por meio da opinião de

colegas, amigos, pessoas conhecidas e formadores de opinião e, formalmente, por meio de avaliações e classificações realizadas por organizações independentes e governamentais.” As autoras não abordam o tempo necessário para a reputação se formar (difícil de precisar), mas mostram seus principais ingredientes.

Do lado mais formal, apontado pelas autoras, e teoricamente de maior controle da instituição, estão as avaliações e classificações feitas por organizações independentes e governo. Em geral, os critérios são divulgados e ela pode se preparar para obter uma boa nota. É o caso das análises e *rankings* de revistas e guias de carreira e avaliações do MEC, como o Exame Nacional de Cursos de Graduação e metodologias da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

Alessandri, Yang e Kinsey (2006) acrescentam que a reputação de uma universidade não envolve apenas os alunos, mas representações coletivas dos seus múltiplos constituintes internos e externos, incluindo a mídia. A reputação de uma universidade seria formada por: (i) experiências diretas e indiretas/mediadas e (ii) informação dos meios de comunicação e símbolos (como logos, arquitetura, *campus*), acarretando uma relação importante com a identidade visual. Citam pesquisas sugerindo que a reputação da universidade é função da: (i) identidade visual, por exemplo, quando o público tem uma percepção forte e distintiva dos atributos visuais/estéticos da universidade⁴⁵ e (ii) de quando alguns componentes da identidade visual se destacam, ficam na memória e associados à marca da instituição. Muitas instituições têm usado a tradição para melhorar sua imagem e reputação. Sobretudo na Europa e Estados Unidos, as universidades enfatizam sua tradição com o uso de logotipos e selos medievais (RUÃO, 2005, p. 1-2), sendo frequente a adoção de brasões de armas.

Para Cubillo, Sánchez e Cerviño (2006), citando Krampf e Heinlein (1981), Lin (1997), Mazzarol (1998) e Soutar e Turner (2002), a reputação da instituição é fator importante para a escolha do aluno, tem participação relevante no processo de seleção de uma instituição, junto com outros, como o acadêmico, a qualidade e *expertise* de ensino do corpo docente, a atratividade e atmosfera do *campus*. Novamente, vê-se que a preocupação com a reputação tem relação com a captação de alunos, fazer com que as classes fiquem lotadas. Ao invés de

⁴⁵ A identidade tem ligação inseparável com sua reputação. Operacionalmente, a identidade de uma universidade é sua apresentação visual, incluindo — mas não se limitando a — seu nome, logo, símbolos, cores e arquitetura, comportamento público (ALESSANDRI, 2001).

mais um elemento do posicionamento da instituição, um tema de marketing a ser aplicado, o interesse no campo da reputação pode ser por motivos mais imediatistas, por significar mais caixa para a escola. É o que ocorre com a questão da imagem, explorada a seguir.

b) O que é a imagem de uma instituição?

Conforme já indicava a seção anterior, a imagem de uma instituição afeta fortemente a captação de alunos. Há diversos textos da área que relatam essa relação. Hemsley-Brown e Oplatka (2006) indicam estudos que focam a imagem e reputação das instituições de ensino (BINSARDI; EKWULUGO, 2003; NGUYEN; LEBLANC, 2001). Para Cubillo, Sánchez e Cerviño (2006), citando autores como Krampf e Heinlein (1981), Qureshi (1995), Mazzarol (1998), Bourke (2000) e Gutman e Miaoulis (2003), uma imagem positiva afeta fortemente a decisão da escola a frequentar. Ter imagem clara, positiva e diferenciada de uma universidade gera confiança nos alunos, ao fazer sua escolha de escola e nela permanecer.

O que vem a ser a imagem de uma instituição? Segundo Kotler e Fox (1994), corresponde ao conjunto de opiniões, ideias e impressões que os potenciais alunos têm a respeito da IES. Para Treadwell e Harrison (1994), a imagem de uma escola é tão vasta, que tem relação ainda com seu corpo docente, *staff* e estudantes. Varia conforme o público, uma vez que a reação a ela ocorre de acordo com a afetividade e comportamentos de seus membros e não-membros. Assim, Melewar e Akel (2005) recomendam que a universidade trabalhe com imagens e comunicações diferentes para públicos diferentes. Como sua imagem varia conforme a audiência, pois cada público tem características e interesses próprios, a instituição precisa saber como os trabalhar isoladamente.

Há uma ampla gama de estudos sobre a imagem da universidade.⁴⁶ Todavia, Alessandri, Yang e Kinsey (2006) provocam que a literatura sobre construção de marcas no ensino universitário é mais anedótica do que teórica, incluindo artigos sobre as melhores práticas em *branding* no ensino universitário asiático. E citam o trabalho de Gray *et al* (2003) para provar. Além de exemplos isolados, casos basicamente práticos e/ou de faculdades sem importância, têm em seu rol ainda uma profusão de relatos sobre o impacto dos esportes, da escolha dos nomes e marcas (com relatos sobre nomes dos nativos americanos, mascotes), logotipos (citam Yang,

⁴⁶ Entre os autores que escreveram sobre o tema, podem-se citar Alessandri, Yang e Kinsey (2006); Melewar e Akel (2005) e Wu (2003), os quais destacam ainda Arpan *et al* (2003); Astin *et al* (1997), Baker e Balmer (1997); Kazoleas *et al* (2001), Lee (2000) e Sevier (2004).

2004), sem contar as estratégias de criação de nomes de prédios, “cadeiras” e ginásios (citam Rivkin *et al.*, 2004). A farta literatura representa uma realidade recente, pois o assunto antigamente era visto de outra forma. Conforme Ruão (2005, p. 2), a preocupação com a imagem era menor no passado, pois a instituição seria fruto natural da qualidade dos cursos, do seu esforço interno. O centro de tudo era a própria universidade — a comunicação era unidirecional. Olhava-se para dentro, para o atingimento de um nível de qualidade superior acima de qualquer outra variável ou *stakeholder*. Acreditavam “que a qualidade e o rigor no ensino e na investigação seriam suficientes para criar e manter uma imagem positiva.” O contato com os potenciais alunos era meramente burocrático e informativo. Eram eles que deveriam se esforçar para ingressar na instituição e não o contrário.

Não se pode deixar de lado a importância da qualidade para a imagem da instituição, mas a formação da imagem da IES envolve muitos outros aspectos. Para Ivy (2001), a opinião sobre a imagem da instituição é construída de várias formas: pelo boca-a-boca, experiências passadas com a escola e as próprias atividades de marketing da instituição, o que faz com que a imagem ou percepção da excelência da instituição vá muito além da sua qualidade real (KOTLER; FOX, 1994). Como o assunto é complexo, as instituições podem correr o risco de tentar construir uma imagem de forma rápida, mas frágil e sem fundamentos. Hugstad (1975) alerta que essas medidas desesperadas acabam deixando de lado a missão da instituição, desvirtualizando seu posicionamento para a competição cega por alunos. Não levam em conta que a força da imagem relaciona-se com a consistência de seus atos, do que divulga e do que de fato faz. Muito mais do que a simples comunicação de marketing; a imagem envolve posturas, consciência social, planejamento estratégico (PIZZINATTO; VALÉRIO, 2003).

Há inúmeros benefícios para a instituição em cultivar uma boa imagem, ainda mais numa era de competitividade acirrada. Com uma boa imagem, que a diferencie das demais, a instituição facilita seu caminho rumo à vantagem competitiva (PARAMEWARAN; GLOWACKA, 1995 *apud* IVY, 2001). Vários autores são unânimes ao falar da importância da reputação e marca como fonte de vantagem competitiva (BOURKE, 2000; HALL, 1993; MAZZAROL, 1998; QURESHI, 1995). Bosch *et al.* (2006) vão além: é bem aceita na literatura o fato de que a imagem da marca é o mais importante ativo de qualquer universidade. Ivy (2001) provoca que a qualidade real de uma instituição de ensino é, muitas vezes, menos importante do que seu prestígio ou reputação, faz mais diferença a forma como a qualidade é vista pelos alunos e futuros alunos (mesmo que distante da realidade) do que a qualidade de fato. Ao invés da

excelência real, dos números, o que é levado em consideração é a excelência percebida. Pesquisa conduzida por Özmen, Yaşit e Sezgin (2006), na Turquia, mostrou que o nome da instituição tem um papel importante, sobretudo para o caso dos MBAs (41,3% na pesquisa).

O nome da instituição liga-se ainda à imagem dos próprios cursos que são oferecidos. Muitos alunos não falam que querem estudar Engenharia e sim no ITA ou Engenharia no ITA ou na POLI, Administração na FGV ou USP, Marketing na ESPM, associando o curso à IES que o oferece. Por exemplo, advogado pela São Francisco, médico pela Pinheiros. Ou como no exemplo de Farr (2003), estudar Matemática em Cambridge ou pelo menos na “X ou Y”, sobretudo para alunos que venham de condições socioeconômica e de educação privilegiadas. Ainda por causa dos cursos oferecidos, pode-se ter uma mesma instituição com imagens que variam de acordo com a área. Por exemplo, de excelente padrão em Direito, mas fraca em Economia. Assim, uma universidade pode ter imagens diferentes para cada escola que a compõe ou curso que oferece. Tal qual em outros produtos, para Kotler e Fox (1994), as pessoas formam as imagens das IES com informações limitadas ou imprecisas e, sobretudo, em termos comparativos. Levam em consideração também a imagem de outras instituições. Assim, as escolas num dado momento afetam-se mutuamente, tanto em termos dos alunos, professores e funcionários que irão atrair de fato como dos investimentos que receberão — doações, compra de ações etc.

As pessoas relacionam-se com uma imagem de instituição e não com uma instituição real. Por mais que a instituição seja de qualidade, uma imagem negativa faz com que o público a evite ou fique em dúvida. Assim, a qualidade real de uma instituição acaba sendo consequência de seu prestígio ou reputação de qualidade: a excelência percebida orienta as decisões dos futuros alunos potenciais (KOTLER; FOX, 1994, p. 58). Bakewell e Gibson-Sweet (1998) explicam outro benefício do cultivo da imagem: a importância da imagem percebida pode ser entendida pela prática simplista e comum de contratar pessoas com base na reputação da faculdade que cursaram, acima até de outros aspectos mais importantes. O contratante, muitas vezes, pode estar com uma imagem ultrapassada, que não corresponde à realidade ou ainda generalizar para todos os cursos as informações que possui de uma amostra menor. Mas são essas informações falhas sobre a instituição que muitos vão usar na avaliação de um candidato. Os dois autores vão além. Extrapolando esse contexto, não seria factível imaginar que os estudantes escolhem sua universidade pela taxa de produtividade dos professores, pelo número de artigos em publicações em periódicos internacionais. Alunos seriam mal-

informados sobre a pesquisa das universidades, não conseguindo diferenciar as linhas de pesquisa (p. 108). Apesar da ressalva de que a desconsideração dos alunos por fatos mais objetivos ligados à qualidade é apenas uma suposição, Bakewell e Gibson-Sweet (1998) citam algumas pesquisas, como a de Keen e Higgins (1992), em que as escolhas dos alunos foram baseadas em critérios não acadêmicos.

Uma vez que não há como os contratantes saberem de fato as reais habilidades dos candidatos às vagas (como mostrou Williamson, 1981, pela assimetria de informações), selos de qualidade, como formação em uma IES de boa imagem, acabam sendo mecanismos para a construção de uma reputação diferenciada. Conforme explicam Moraes e outros (2006), os diplomas em escolas de renome são meios de atestar suas credenciais externamente, um selo de qualidade no currículo. São uma forma de pegar emprestado parte do prestígio dessas instituições, para buscar mais rapidamente legitimação nas organizações em que serão contratados.

Segundo pesquisa realizada pela UK Research Assessment Exercise (BAKEWELL; GIBSON-SWEET, 1998), a imagem de uma instituição de ensino tem papel preponderante no seu retorno (financeiro, dos investimentos, de marketing). Quanto melhor a reputação, mais ela se beneficia de suas ações, mais “fortuna” gera para os *stakeholders*. A imagem das IES influencia ainda, de forma direta ou indireta, a qualidade do ensino, uma vez que interfere no comprometimento dos professores e funcionários, na capacidade de obter recursos humanos e financeiros, de relacionar-se com órgãos governamentais e atender eficientemente suas diversas funções (NEVES; RAMOS, 2002; PIZZINATTO; VALÉRIO, 2003).

3 ANÁLISE DE CONTEÚDO

3.1 Analisando os dados: a análise de conteúdo

Tudo o que é dito ou escrito é suscetível de ser submetido a uma análise de conteúdo
P. Henry e S. Moscovici (1968 *apud* BARDIN, 1977, p. 33)

O estudo dos *sites* das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil teve como base a análise de conteúdo. Conforme Stempel (2003, p. 209 *apud* Riffe; Lacy; Fico, 2005), a metodologia deste trabalho procurou fazer de modo mais formalizado o que as pessoas já fazem informalmente: “tirar conclusões a partir da observação” do conteúdo dos *sites*. Ou seja, buscar em cada *site* características específicas das mensagens, o conteúdo simbólico tanto do emissor como do texto.

A análise baseou-se em conteúdo proveniente dos *sites* das IES. Stevenson (*In*: WEST, 2001, p. 3) relata a importância das informações disponíveis na Internet para a análise de conteúdo, a qual sempre se calcou, em certo grau, em amostras de conveniências, em fontes de análise que pudessem ser acessadas com o comprometimento por parte do pesquisador em fazer o melhor com a informação que conseguir ter em mãos. Nesse sentido, reconhece que a Internet é ferramenta poderosa e rápida para trazer novas fontes de dados relevantes para a análise de conteúdo. Há textos completos disponíveis, com grande quantidade de detalhes. Seu formato eletrônico facilita o processo de coleta e análise. Mesmo não sendo o caso deste trabalho, a Internet possibilita ainda fazer análise de conteúdo em vários países e línguas simultaneamente.

Os dados foram colhidos de julho a setembro de 2008. Concluído a cópia dos textos e figuras do *site*, estes não voltaram a ser utilizados na análise, pois passaram por reformulações. Assim, os *sites* das IES no momento das considerações finais não refletem mais os conteúdos analisados no levantamento dos dados.

As seções a seguir dão mais detalhes sobre como a análise de conteúdo foi utilizada neste trabalho, com foco em seu lado mais qualitativo (subjetivo).

3.2 Classificações e fases

Bardin (1977, p. 153) propõe diversas técnicas de análise de conteúdo para aplicação. A adotada neste trabalho foi a temática, a mais comum e a mais simples, além de base para as outras (mais específicas).⁴⁷ Seu funcionamento envolve o desmembramento do texto “em unidades”, ou seja, em categorias “segundo reagrupamentos analógicos.” Optou-se pelo lado qualitativo da análise de conteúdo, pois as versões mais quantitativas podem não dar espaço a informações que fujam dos números. A forte ênfase nos símbolos e na contagem de sua frequência deixa de lado aspectos, que, mesmo aparecendo uma ou poucas vezes, teriam papel fundamental na análise, conclusões e descoberta de tendências. Outro ponto é a quantificação poder levar a escolhas simplistas, como selecionar um problema justamente (e apenas) por ser quantificável, abandonando assuntos mais complexos que não teriam essa facilidade de mensuração (RIFFE; LACY; FICO, 2005). Segundo Shapiro e Markoff (*In*: ROBERTS, 1997, p. 14), muitos autores destacam a análise de conteúdo para o exame de aspectos subjetivos, como atitudes, valores, ideologias e posições políticas, apesar de as definições poderem ser utilizadas para examinar a presença, intensidade e frequência de características relevantes de cunho objetivo – que não foi o foco da análise deste trabalho.

Bardin (1977, p. 38-9) propõe algumas classificações para a análise de conteúdo. Uma delas é com relação às inferências ou deduções lógicas: “operação lógica pela qual se admite uma proposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras.” Estas podem ter como base a resposta a dois tipos de problemas: (i) antecedentes da

⁴⁷ Principais técnicas mais específicas, segundo Bardin (p. 197, 213-4):

a) *Análise de avaliação*: ou de asserção avaliativa, visa medir as atitudes do locutor quanto aos objetos por ele falados. Envolve linguagem representacional. Representa e reflete diretamente quem o utiliza. Foca a direção e a intensidade dos juízos ou atitude (como o emissor reage, por meio de opiniões, à presença de objetos). É trabalhosa, limitando seu uso e alcance prático. Considera apenas o conteúdo manifesto.

b) *Análise da enunciação*: apoia-se na concepção da comunicação como processo (e não como dado) e foge das estruturas e elementos formais. Foca as condições de produção da palavra e as modalidades do discurso (como análise sintática, lógica e dos elementos formais atípicos, como silêncios e omissões).

c) *Análise da expressão*: indicadores de ordem formal (“plano dos significantes e da sua organização”) e não semântica. Defende que existe uma correspondência entre as características do locutor ou seu meio e o tipo de discurso utilizado, que os traços pessoais ou estado do locutor influenciam a forma e o conteúdo. Busca-se conhecer o autor da fala e o contexto (situação social e dados culturais) que o molda. Usada para discursos ideológicos, como os políticos (retórica).

d) *Análise das relações*: extrair do texto as relações entre elementos da mensagem, a aparição associada de dois ou mais elementos e as relações que mantêm entre si. Dividem-se em: (i) análise de coocorrências, busca identificar a presença simultânea de elementos e (ii) estrutural, busca a manifestação de uma mesma estrutura em fenômenos diversos.

e) *Análise do discurso*: concentra-se num tipo particular de análise de discurso, a análise automática do discurso, que visa inferir a partir dos efeitos de superfície de uma estrutura mais profunda (os processos de produção). Acredita que, se forem conhecidas as condições de produção e o sistema linguístico, poder-se-á descobrir a estrutura organizadora, ou seja, os processos de produção, conforme referido na frase anterior.

mensagem: estudar o que conduziu àquele dado enunciado, ou seja, quais os antecedentes (ou causas) da mensagem e (ii) consequências da mensagem: estudar o que aquele dado enunciado vai provocar, ou seja, quais as consequências (ou efeitos) da mensagem. Para este trabalho, a inferência foi do primeiro tipo, buscando estudar em que tipo de posicionamento a mensagem se apoiou, que mensagens os emissores buscaram passar sobre sua instituição. Também podem ser classificadas segundo a fonte do documento submetido à análise: naturais (que já existem, que foram produzidos naturalmente, independentes da pesquisa) e os originados pelas necessidades do estudo, como questionários. A análise de conteúdo deste trabalho usou apenas dados naturais, já existentes – ou seja, os *sites* das próprias instituições.

Outra classificação proposta pela autora tem como base a linguagem escrita ou oral e o número de pessoas envolvidas. Vai de um monólogo (delírio de um doente, agenda), passando pelo diálogo (entrevistas, questionários) e num grupo restrito (comunicações internas numa empresa) até a comunicação de massa (livros, panfletos, *sites*). Para este trabalho, a comunicação analisada foi do tipo escrita (apesar dos aspectos multimídias dos *sites*) e voltada para massa (e não para um público restrito, apesar de segmentada).

Krippendorff (2004, p. 340-42) divide a análise de conteúdo em três tipos: (i) baseada em textos, que é a análise “motivada por textos tão ricos que estimula o interesse do analista neles”, algo como uma excursão de pescaria (p. 355-7), (ii) baseado no método — como o próprio nome sugere, não foca o problema, como o terceiro tipo a ser visto. Nasce da vontade do pesquisador de “aplicar procedimentos analíticos para áreas previamente exploradas por outros meios.” É o que Kaplan (1964, p. 28) chamou de “lei do instrumento”: quando uma criança ou um adulto aprende como usar um martelo, tudo parece precisar de um martelo, ou seja, quando se descobre certo uso ou técnica da análise de conteúdo — especialmente com o auxílio de um *software* —, passa-se a aplicá-la a tudo. Assim, primeiro, vem o método (a tecnologia) e, depois, o problema de pesquisa. Seu processo é simplificado: como já se tem o método, o próximo passo é achar o texto a ser utilizado. Depois, verificam-se as correlações estáveis, preparam-se os textos, adaptam-se os padrões e alocam-se os recursos⁴⁸ e (iii)

⁴⁸ A crítica é que o trabalho de localizar os textos é, muitas vezes, função de identificar quais são mais facilmente processados pelo método definido *a priori* do que os que trariam respostas melhores e relevantes para o problema. O mesmo ocorre com os outros passos: as correlações a serem exploradas são mais limitadas, não possibilitando análise mais ampla para o problema de pesquisa. A parte positiva da análise baseada no método é a vindicação: quando o método consistentemente produz resultados interpretáveis. De negativo, podem-se produzir resultados sem grande utilidade prática e teórica e resultados obscuros e que não podem ser interpretados (KRIPPENDORFF, 2004, p. 342-55).

centrada no problema, que foi o adotado neste trabalho, por ser um modo preferível de análise de conteúdo, motivada por fenômenos inacessíveis no momento, mas cujos eventos ou processos poderão receber respostas por meio da análise dos textos pelo pesquisador (KRIPPENDORFF, 2004, p. 342-55).

Para Sayre (1992, p. 16), a análise de conteúdo é indicada para duas situações em especial: (i) disponibilidade de informações ou recursos limitada: caso deste trabalho, no qual outras formas de pesquisa não possibilitariam homogeneidade para a pesquisa (por exemplo, o acesso a materiais impressos ou aos gestores não seria uniforme pela própria estrutura e localização das IES) e (ii) a linguagem e modo de expressão são essenciais para a entrega da mensagem: neste trabalho, o intuito era examinar como elas falam de si mesmas. Assim, a escolha precisaria recair em textos produzidos pelas IES, que dessem uma visão completa de como querem ser vistas. Ela possibilita menor contaminação das respostas, por se tratar de uma metodologia desobstrutiva para materiais coletados das mais variadas formas, tanto estruturada como desestruturada. Kolbe e Burnett (1991) ressaltam ainda que ela é capaz de contribuir significativamente para o desenvolvimento da teoria. Ford *et al* (1998, p. 116) ressaltam que essa contribuição é mais importante, quando não se tem a intenção de generalizar para toda a população, outra característica da presente pesquisa. Outro ponto de atenção, segundo Stuckey (1996 *apud* VEURINK, 2007), é prover validade externa, mas sofrer com a interna: a análise de conteúdo mede a força da mensagem, mas não como ela é percebida pelo público. Ou seja, não se examinou neste trabalho de que forma os alunos ou outros *stakeholders* interpretam os *sites* das IES.

Neuendorf (2002) sugere que ao invés de enxergar a análise de conteúdo como uma busca por causa e efeito, deve-se entender a “causa presumida” como variável independente e o “efeito presumido” como a variável dependente (p. 48-9). A proposta é medir essas variáveis da forma como ocorrem naturalmente, sem nenhuma manipulação. Para a realização da análise de conteúdo, deve-se focar nas características da linguagem da comunicação, em geral, no formato verbal ou impresso — obtidos eletronicamente, de questionários, entrevistas, *focus group*, observações e mídia impressa — com atenção no conteúdo ou significado contextual do texto (HSIEH; SHANNON, 2005). Neste trabalho, o formato foi o “impresso”, obtido eletronicamente dos *sites*. Conforme Bardin (1977, p. 95-102), o trabalho de análise da presente pesquisa pode ser dividido em:

- 1) *organização da análise:*

- a. pré-análise: a fase da organização propriamente dita, repleta de intuições e com o objetivo de criar um esquema para o desenvolvimento das próximas fases. Aqui foram criadas as seções em que os textos seriam divididos, tendo como objetivo, sobretudo, categorizá-los para cada um dos elementos do composto de marketing. Assim, escolheu-se o que seria utilizado (*sites*), que fosse representativo, homogêneo e pertinente e foram formuladas as hipóteses e objetivos (de que a comunicação do posicionamento basear-se-ia no preço);
 - b. exploração do material: depois, houve a administração sistemática das medidas tomadas na fase anterior. As páginas dos *sites* foram lidas, copiadas para quadros, categorizadas (sofreram marcações e foram convertidas para códigos). Apesar de demorada, é operacional;
 - c. tratamento dos resultados obtidos e interpretação: transformar os resultados brutos em significativos e válidos. Geraram-se quadros e esquemas condensando as informações (que falassem por si sós). Com base na síntese e seleção dos resultados, foram efetuadas as inferências e interpretações.
- 2) *Codificação*: transformar os dados brutos do texto, segundo as regras anteriores, para atingir uma representação do conteúdo, ou seja, uma descrição de suas características. Foram feitas as seguintes escolhas:
- a. recorte: a “escolha das unidades.” As unidades de registro mais usadas foram:
 - (i) as palavras: expressões (tanto as frequentes como as não usuais), adjetivos que simbolizassem opinião, advérbios que indicassem importância. No corpo da análise do trabalho, muitos aparecem sublinhados para mostrar sua importância na interpretação daquele texto, o quanto exprimem a opinião da IES sobre o dado assunto, (ii) o tema (uma frase ou afirmação acerca do assunto), por exemplo, como descreviam suas instalações, seus cursos. A avaliação não foi apenas por uma única palavra, mas pelo texto e assunto e (iii) o objeto (temas eixo, ao redor dos quais o discurso se organizou), quais eram as divisões nos *sites* e em suas páginas, os títulos e subtítulos,
 - b. enumeração: a escolha das regras de enumeração, entre as quais: (i) presença ou ausência de elementos: examinar que assuntos não foram abordados nos *sites* (por exemplo, o detalhamento de cada curso) e quais estavam em seu discurso, (ii) frequência: examinar quantas vezes certas palavras/assuntos apareciam nos textos dos *sites*, buscando o discurso mais comum dessas IES, (iii) intensidade: o quão importante (pelo peso no *site*, se aparecia na *home*,

tamanho do texto, advérbios e adjetivos) era o tema, (iv) direção (favorável, desfavorável ou neutra): como se posicionavam de acordo com os assuntos. Neste caso, como falam de si mesmas, a direção foi favorável na maioria dos casos, e não houve aprofundamento deste quesito e (v) ordem: o que vinha primeiro, como organizavam o conteúdo nos *sites*,

c. classificação e agregação: a “escolha das categorias.”

- 3) *Categorização*: como não é um processo obrigatório, foi feito de forma mais simples, visando a apoiar a análise. Trata-se de um processo estruturalista, no qual os elementos que fazem parte de um conjunto são separados (por diferenciação) e, em seguida, reagrupados segundo o gênero e critérios previamente definidos (BARDIN, 1977, p. 1117). Assim, mensagens e elementos fundamentais do texto foram isolados para depois procurar dar certa organização a eles.
- 4) *Inferência*: apoia-se nos elementos clássicos do processo de comunicação: mensagem (significação e código), seu suporte ou canal, e, do outro lado, emissor, receptor, como polos de inferência propriamente ditos. As inferências podem ser específicas ou gerais. Aqui, com base no que foi analisado, inferiu-se, por exemplo, sobre os antecedentes da comunicação (o que levou as IES a adotarem tal posicionamento, as escolhas que fizeram em seus *sites*) e seus resultados (o que a comunicação usada pode ter gerado – para isso, usaram-se ferramentas auxiliares como as estatísticas do Google).
- 5) *Tratamento informático*: apesar da existência de softwares para a análise de conteúdo, o trabalho foi feito de modo manual. Sem a sofisticação e análises numéricas que esses programas oferecem, a análise de conteúdo reforçou o lado qualitativo em detrimento do quantitativo. O uso da informática deu-se apenas pelo Excel para ajudar a construir as categorias e dividir palavras e frases entre elas.

3.3 Particularidades: conceitos e cuidados com a análise de conteúdo

Para Bardin, uma das autoras mais referenciadas sobre o tema, análise de conteúdo é “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis e em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a «discursos» (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (p. 9):

O fator comum destas técnicas múltiplas e multiplicadas — desde o cálculo de frequências que fornece dados cifrados, até a extração de estruturas traduzíveis em modelos — é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. [...] Tarefa paciente de «desocultação», responde a esta atitude de voyeur de que o analista não ousa confessar-se e justifica a sua preocupação, honesta, de rigor científico. Analisar mensagens por esta dupla leitura, onde uma segunda leitura se substitui à leitura «normal» do leigo, é ser agente duplo, detetive, espião... Daí a investir-se o instrumento técnico como tal e a adorá-lo como um ídolo capaz de todas as magias, fazer-se dele o pretexto ou o álibi que caucione vãos procedimentos, a transformá-lo em gadget inexpugnável do seu pedestal, vai um passo... que é preferível não transpor.

O maior interesse deste instrumento polimorfo e polifuncional que é a análise de conteúdo reside — para além das suas funções heurísticas e verificativas — no constrangimento por ela imposto de alongar o tempo de latência entre as intuições ou hipóteses de partida e as interpretações definitivas. Ao desempenharem o papel de «técnicas de ruptura» face à intuição aleatória e fácil, os processos de análise de conteúdo obrigam à observação de um intervalo de tempo entre o estímulo-mensagem e a reação interpretativa.

Se este intervalo de tempo é rico e fértil, então há que recorrer à análise de conteúdo... (BARDIN, 1977, p. 9-10, texto adaptado para o português do Brasil).

Para a autora (p. 41), o que se busca, ao efetuar a análise de conteúdo é “uma correspondência entre as estruturas semânticas (ou linguísticas) e as psicológicas (ou sociológicas) dos enunciados.” Pode-se pressupor que a análise de conteúdo baseia-se em textos, descartando outras formas de expressão. A maioria dos autores renega essa visão reducionista. Todavia, não pode ir muito longe: a análise de conteúdo não pressupõe a representação de eventos físicos, mas sim de “textos, imagens e expressões que são criadas para serem vistas, lidas, interpretadas e representadas por seus significados” (KRIPPENDORFF, 2004, p. xiii). Conforme o Webster’s Dictionary of the English Language, que incluiu o termo em 1961, a análise de conteúdo pode ser vista como a análise da parte latente e manifesta proveniente do corpo de um material comunicado, como textos de um livro ou propaganda e falas de um filme ou entrevista. Isso é feito, classificando-se os conteúdos, tabulando e avaliando seus símbolos-chave e temas, a fim de investigar seu significado e provável efeito.

Bardin (1977, p. 14, 29-30, 35) explica que cada vez mais a análise de conteúdo mescla polos opostos, como a atitude interpretativa e a retórica com a lógica, o desejo de rigor com a necessidade de adivinhar (de descobrir), a ultrapassagem da incerteza (será que a leitura do pesquisador é válida e generalizável?) com o enriquecimento da leitura (se um olhar rápido já pode ser deveras fecundo, que resultados podem trazer uma leitura e análise atenta?). Bardin chega a comparar o pesquisador, de um lado, a um arqueólogo, o qual trabalha com vestígios e, de outro, a um agente duplo para ilustrar essas contraposições:

Enquanto (sic) esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois pólos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. Absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não-aparente, o potencial de inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem (BARDIN, 1977, p. 9-10).

Mescla ainda duas funções, que podem ou não ser completamente dissociadas: a heurística (análise de conteúdo para explorar, ver no que dá) e a administração de provas (análise de conteúdo para servir de prova, verificar as hipóteses propostas). Riffe, Lacy e Fico (2005) citam ainda a questão da inferência *versus* descrição: para autores como Berelson (1952) e Holsti (1969), a análise de conteúdo deveria restringir-se ao conteúdo manifesto, ou seja, basear-se apenas no significado pretendido pela fonte, em oposição a seu conteúdo latente. Na contramão desse posicionamento está o uso da análise de conteúdo justamente para gerar inferências, descobrir o que não foi literalmente escrito — seu conteúdo latente. Os próprios Shapiro e Markoff (1997) concluem que a ênfase no conteúdo manifesto *versus* latente dar-se-á de acordo com o objetivo da pesquisa. Não é necessário restringir a análise de conteúdo a apenas um deles. Outro ponto-chave seria, no momento da análise, não se prender apenas à forma, esquecendo-se do conteúdo, nem acabar tendo uma visão estreita – deixando de lado uma perspectiva mais ampla (SHAPIRO; MARKOFF *In*: ROBERTS, 1997, p. 17-20). Bardin (1977, p. 34) explica esta questão de outra forma, bem didática, sublinhando que a análise de conteúdo “não se limita ao conteúdo”, apesar de “tomar em consideração o continente”, de que ela pode tanto ser uma análise “dos significados” como “dos significantes.”

Diefenbach (*In*: WEST, 2001, p. 11-12) aponta alguns cuidados para a realização da análise de conteúdo. Um deles é relativo ao uso de dados incompletos ou imprecisos. No caso de a Internet ser a fonte, a preocupação é ainda maior, pois, muitas vezes, pode haver erro na disponibilização (textos cortados, erros de programação e digitação) e diferenças na versão impressa. Outro foco de atenção, ainda no que se refere à Internet, é a enorme quantidade de dados e à entrada de “lixo” no sistema de análise — entra lixo, sai lixo. Como se pode capturar uma quantidade gigantesca de informações, é preciso ter cuidado para não usar dados inválidos e não misturar propostas diferentes. O autor cita o exemplo da palavra depressão: que pode ter um significado econômico, de um lado, geográfico, de outro, e ainda psicológico/médico. Cada um deles tem de ser separado. Além disso, o pesquisador segue regras previamente estipuladas em todo o processo. Conforme Bardin (1977, p. 36), elas devem ser homogêneas (não misturar o que não se mistura, não juntar “alhos com bugalhos”), exaustivas (esgotar o potencial, a totalidade do texto), exclusivas (cada elemento do texto tem apenas uma classificação), objetivas (mesmo usando codificadores diferentes, o resultado final é semelhante) e pertinentes (adequadas/adaptadas ao objetivo e conteúdo escolhido).

4 INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

As análises deste trabalho, apresentadas a seguir, foram feitas a partir dos materiais disponíveis nos *sites* das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil. Assim, este quarto capítulo foca inicialmente o que cada *site* contém (alguns são bens mais completos, permitindo maior aprofundamento da análise) – antes da apresentação e evolução de cada instituição –, seguida de uma breve comparação dos cinco *sites* entre si. Os *sites* são analisados conforme sua estrutura (organização e número de *links* da página inicial) e pelo número de acessos. Mostra-se, ainda, como as próprias instituições se apresentam – a reprodução do conteúdo dos *sites* exemplifica a forma de essas IES se venderem a seus futuros alunos, tendo ainda o propósito de contextualizá-las em termos de tradição (tempo de existência), localização, tamanho e particularidades.

4.1 Os *sites* das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil

Em termos de estrutura, todos contam com uma seção destinada a apresentar a instituição, mostrando um pouco da sua história ou diferenciais.⁴⁹ O Quadro 6 traz a estrutura da *home page* das cinco maiores IES. Em um extremo, tem-se a Universo, com 44 *links* em sua página inicial. É a de estrutura mais diferente (mais extensa). As outras quatro possuem organização parecida: contam com menos de oito divisões (Uniban com seis *links* na *home*, Unip e Estácio com sete e Uninove com oito entradas). Os nomes com símbolos iguais no Quadro 6 buscam ressaltar quando a estrutura foi semelhante, como no caso do *link* Cursos e Pesquisas. Por exemplo, o símbolo + relaciona-se ao vestibular (Unip e Universo), mesmo com nomes diversos, como Processo Seletivo (Uninove) e Admissão (Estácio) – não havendo este *link* na Uniban. O *link* Cursos (símbolo ✓) está presente em todas as IES, mas recebe o nome de Graduação e Pós-Graduação (Uniban) e Ensino (Unip).

⁴⁹ Os nomes usados para esta seção são parecidos: “Universidade” (no qual se fala sobre a Unip); “Sobre a Uninove”; (Uninove) “Empresa” (Estácio); “A Uniban” (Uniban) e “Apresentação” (Universo).

Quadro 6 – Estrutura dos sites

Links da Unip	Uninove	Estácio	Universo	Uniban
■ Universidade	✓ Cursos	+ Admissão	Amigo Nota 10	■ A Uniban
✓ Ensino	+ Processo Seletivo	✓ Cursos	Arte e cultura	✓ Graduação
* Pesquisas	■ Sobre a Uninove	≡ Unidades	■ Balanço Social 2005	✓ Pós-Graduação
◆ Serviços	@ Educação a Distância	◆ Serviços	Biblioteca	* Pesquisa
Comunicação	* Pesquisa e Publicações	↻ Alunos	Calendário	Ω Extensão
+ Vestibular	TV Digital	■ Empresa	≡ Campi	■ Responsabilidade Social
Nossos sites	Instituições Parceiras		Comitê de Ética	
	► Notícias		Concursos	
			Convênios	
			✓ Cursos	
			Ω Cursos de Extensão	
			@ Ensino a Distância	
			Editorial	
			Ekda Incubadora	
			Empresas Conveniadas	
			Envie seu Curriculum	
			↻ Espaço do Aluno	
			Eventos	
			Ex-alunos	
			Fala aluno	
			FIES	
			FORDOC	
			Iniciação Científica	
			✓ Mestrados	
			META	
			MIA 2008	
			Missão e visão	
			► Notícias	
			Núcleo Esportivo	
			✓ Pós-Graduação	
			Pró-reitorias	
			Projeto Talento	
			Projeto Talento Empresas	
			Publicações da UNIVERSO	
			Regulamento	
			Regulamento da Monitoria	
			Serviços à Comunidade	
			Transferência	
			Unijúnior	
			► UNIVERSO em notícias	
			@ UNIVERSO virtual	
			+ Vestibular 2008	
			Fale conosco	
			■ Apresentação	

Fonte: UNIP. Disponível em: <www.unip.br>; UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>, ESTACIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>, UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA. Disponível em: <www.universo.edu.br>, UNIVERSIDADE BANDEIRANTES. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 23. ago. 2008.

A história assim como as páginas iniciais dos *sites* de cada uma das instituições são apresentadas a seguir e nas Ilustrações 23 e 27 a 30⁵⁰. Os *sites* disponibilizam o básico (estruturas relativamente parecidas entre si), concentrando-se nos cursos e unidades oferecidas. Assemelham-se a um anúncio/propaganda por terem pouco texto, não aprofundando os conteúdos (dados sobre profissão, curso, professores, da parte acadêmica da instituição).

4.1.1 Unip

Começou com o Instituto Unificado Paulista (IUP), que oferecia inicialmente cursos de Comunicação Social, Letras, Pedagogia e Psicologia e foi autorizado a funcionar em 1972. Em 9 de novembro de 1988, o IUP juntou-se a duas outras escolas: Instituto de Ensino de Engenharia Paulista (IEEP) e Instituto de Odontologia Paulista (IOP). Surgia, assim, a mantenedora da UNIP: a Sociedade Unificada Paulista de Ensino Renovado Objetivo — SUPERO. Paulista, como o próprio nome diz, é sediada na cidade de São Paulo e suas unidades estão espalhadas predominantemente pelo Estado. Tem faculdades nos Estados de Goiás, Pará, Amazonas, Minas Gerais e Brasília. Pelo seu *site*, são mais de 130 mil alunos, 27 *campi* e 65 unidades. Apresenta como seus objetivos:

- constituir-se em um centro de valorização do profissional, preservando, especializando e aprimorando os valores que o dignificam;
- promover um intenso intercâmbio de serviços e informações com a sociedade, oferecendo conhecimentos e técnicas sistematizadas e recebendo, em troca, informações que realimentem as atividades de pesquisa e extensão;
- estabelecer-se como um agente de transformação e, assim, contribuir para o crescimento humano, nos aspectos intelectual, moral e material;
- promover a formação integral dos profissionais egressos de seus cursos,
- visando a responder às inquietações e necessidades do homem e da sociedade contemporânea, com a realização de atividades de ensino e pesquisa que privilegiem a interdisciplinaridade dos conhecimentos;
- utilizar-se de uma metodologia de ensino e de uma política consciente e efetiva de graduação, frequentemente discutida com especialistas e educadores;
- contribuir para a implantação de uma ordem socioeconômica fundamentada na soberania dos povos, na dignidade da pessoa humana, na livre iniciativa, nos valores da ética e no pluralismo das idéias;
- ministrar ensino de qualidade, através de ações integradas entre institutos e administração superior, com rigoroso acompanhamento das atividades desempenhadas, aperfeiçoamento dos recursos humanos e aprimoramento das condições materiais dos *campi* (UNIP, 2008).

⁵⁰ A história e evolução de cada IES foram extraídas dos seus *sites*, sendo alvo da análise de conteúdo.

Os cursos são divididos em cinco institutos de ensino e pesquisa: Ciências Sociais e Comunicação (ICSC), Ciências Humanas (ICH), Ciências Exatas e Tecnologia (ICET), Ciências da Saúde (ICS) e Instituto de Ciências Jurídicas (ICJ).

A Ilustração 23 traz a página inicial da Unip no momento da pesquisa.

Ilustração 23 – Página inicial do site da Unip

Fonte: UNIP. Disponível em: <www.unip.br>. Acesso em: 25 out. 2008.

Com seu *slogan* de a mais atualizada, a Unip poderia aprofundar mais esse mote em seu discurso no *site*, enfatizar e comprovar por que se denomina “a mais atualizada.” Por seus equipamentos? Professores? Programas? Pelo conjunto? O *site* traz informações sobre a instituição, mas poderia fazer essa ligação com a atualização da IES. Algumas passagens procuram exemplificar essa modernidade, mas, como nos outros *sites*, não há diferenças significativas em relação às demais instituições. Os termos usados baseiam-se na questão da modernidade, como em “afinada com as tendências mundiais”, “implementou um novo conceito de biblioteca” (*grifo nosso*); “sistema totalmente revolucionário”, “em razão do processo de evolução, a UNIP, por meio de uma proposta acadêmica moderna, vem expandindo suas atividades por diversos *campi*”, “a UNIP promove a formação atualizada dos alunos”, a “UNIP propõe-se a saber cumprir as exigências apresentadas pelo mundo moderno” e “forma profissionais aptos a atuar na sociedade de forma inovadora e eficaz.”

Em seu *site*, não recorre ao discurso da grandiosidade, ao fato de ser a maior do País. Utiliza apenas uma seção para mostrar que é a maior ou primeira em alguns quesitos. Como em “UNIP é pioneira no uso do computador e do satélite na educação.” Ou quando lista números

que impressionam, como “959.210 exemplares dos mais variados títulos” (sua propaganda na televisão fala em biblioteca com um milhão de livros), “mais de 130 mil alunos matriculados em 2006”, “252 laboratórios de informática”, “mais de 300 mil atendimentos à comunidade em 2005” e “rede educacional de 9.249 computadores com 254 pontos fixos de conexão” De forma similar às outras quatro instituições, a Unip dá espaço aos seguintes aspectos:

- **qualidade:** fator-chave para a escolha do aluno, a Unip (assim como as demais) busca mostrar em seu discurso que está preocupada com este ponto. O texto tem promessas amplas (“intenção da qualidade” – quero ter qualidade), nem sempre com dados comprobatórios (algo difícil em se tratando da qualidade de um serviço), como em:
 - visando à preparação de recursos humanos altamente qualificados demandados pela política de desenvolvimento nacional;
 - sua capacitação para uma sociedade em mudança, por meio de um ensino de qualidade, tecnologicamente avançado e dirigido para o futuro;
 - a Universidade Paulista vem sendo reconhecida como um importante centro de produção de conhecimento e de sua difusão a um número maior de pessoas, através das atividades de ensino, pesquisa, extensão e pós-graduação;
 - ministrar ensino de qualidade, através de ações integradas entre institutos e administração superior, com rigoroso acompanhamento das atividades desempenhadas, aperfeiçoamento dos recursos humanos e aprimoramento das condições materiais dos *campi*;
- **mercado de trabalho:** a questão da empregabilidade não ocupa espaço central no *site*, aparecendo por meio de discursos como: “promover o desenvolvimento do potencial dos alunos, estabelecendo condições que possibilitem uma inserção ativa no mercado de trabalho e a solução criativa de problemas que a sociedade propõe.”;
- **instalações:** o lado tangível das instalações conta relativamente com pouco destaque no *site*, aparecendo por meio de fotos de prédios e frases como “utiliza modernas instalações com o total de 741 mil metros quadrados de área construída”;
- **responsabilidade social:** apesar de menos importante na escolha do candidato, trata-se de um discurso politicamente correto e cada vez mais frequente nos *sites* das instituições estudadas. Tem mais espaço inclusive que os dois aspectos anteriores: mercado de trabalho e instalações. Aparece em passagens como:
 - tem no ensino de graduação a sua principal atividade, desenvolvida por professores conscientes de suas responsabilidades sociais na busca de soluções dos problemas que afligem o cotidiano das coletividades;
 - consciente de suas responsabilidades no contexto nacional, a UNIP projeta-se para o futuro;
 - estabelecer-se como um agente de transformação e, assim, contribuir para o crescimento humano, nos aspectos intelectual, moral e material;
 - contribuir para a implantação de uma ordem socioeconômica fundamentada na soberania dos povos, na dignidade da pessoa humana, na livre iniciativa, nos valores da ética e no pluralismo das idéias.

4.1.2 Estácio de Sá

A Estácio de Sá apresenta-se em seu *site* como “a maior organização privada do setor de ensino superior no Brasil em número de alunos matriculados, com presença nacional, em grandes cidades do país.” Em junho de 2008, a instituição contava com 192.838 alunos de graduação matriculados em sua rede, composta por mais de 90 cursos de graduação (divididos quase igualmente entre tecnológica e tradicional), com destaque para Direito, Administração e Comunicação Social, e 145 de pós-graduação *lato e stricto sensu*. Contava ainda com uma universidade (Rio de Janeiro), dois centros universitários (Bahia e São Paulo) e 16 faculdades, divididas em 68 *campi* em 12 Estados (38 no Rio de Janeiro e 30 em outros 11 Estados).

O grupo nasceu em 1970 com a Faculdade de Direito Estácio de Sá, uma homenagem ao fundador da cidade do Rio de Janeiro. Começou numa pequena casa na Zona Norte do Rio de Janeiro pelo magistrado João Uchôa Cavalcanti Netto e, apenas dois anos depois, em 1972, já havia incorporado mais dois cursos superiores, transformando-se em Faculdades Integradas Estácio de Sá. Foi crescendo até, em 1988, atingir, o *status* de universidade.

Duas décadas depois, já adentrava seu projeto de expansão. Em 1992, a Estácio Participações (seu novo nome) começou sua estratégia de abrir novas unidades na cidade do Rio de Janeiro, como no crescente bairro da Barra da Tijuca. Em 1996, passou a atuar em outras cidades, como Resende, Niterói e Nova Friburgo, criando uma diretoria específica para essa expansão. Seu objetivo era garantir o fluxo constante de novos alunos, ou, em suas próprias palavras, “cuidar exclusivamente do aperfeiçoamento e da inovação dos processos de captação, admissão e manutenção de alunos.” Em 1997, abriu seu curso de Medicina e o Instituto Politécnico Universitário – que ela própria apresenta como “o primeiro centro superior de formação para o trabalho do País”, ou seja, cursos de graduação tecnológica. Em 1998, lançou seu Conselho de Integração Social, tido como o primeiro do País (atualmente são seis) para estreitar as relações do grupo com a sociedade civil, dos quais participam representantes do empresariado, governo, academia, entidades culturais e formadores de opinião. Ainda em 1998, extrapola os limites do Rio de Janeiro e começa sua expansão nacional com a criação de novos *campi* em São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Santa Catarina, Mato Grosso do Sul, Bahia, Pernambuco, Pará e Goiás. No Ceará, em Juazeiro do Norte, criou a primeira Faculdade de Medicina privada da região nordeste do País. O Gráfico 4 ilustra a estratégia de crescimento da Estácio.



Gráfico 6 – Expansão da Estácio de Sá no Brasil a partir de 1988

Fonte: ESTÁCIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>. Acesso em: 25 ago. 2008.

Em 2005, a instituição, que havia começado como sem fins lucrativos, inicia a transformação das suas subsidiárias em sociedades com fins lucrativos, processo que seria concluído em 2007. Em 2006, estabelece parcerias com a École Hôtelière de Lausanne, Suíça, para a concessão de dupla titulação (grau válido nos dois países) em Hotelaria para os seus alunos, com a Alain Ducasse Formation, de Gastronomia, e com a Microsoft, para a inclusão da tecnologia dessa empresa nos conteúdos de disciplinas dos cursos de graduação tradicional e tecnológica. Em 26 de julho de 2007, consegue o registro para abrir seu capital na Bolsa de Valores de São Paulo. A nova empresa de sociedade anônima passa a chamar-se Estácio Participações S.A.⁵¹ Em 20 de agosto de 2007, continua com sua estratégia de crescimento, comprando a Irep, Sociedade de Ensino Superior, Médio e Fundamental Ltda. e a Faculdade Radial de Curitiba Sociedade Ltda., mantenedoras do Centro Universitário Radial, por R\$ 56 milhões, com 10.800 alunos e seis *campi* na cidade de São Paulo, mais um no ABC Paulista e outro em Curitiba. Em novembro de 2008, mais três instituições são compradas: FAMEC, FAAC/IESC e FMI, de São Paulo, Cotia e Ibiúna, respectivamente, captando mais 3,2 mil alunos, por R\$ 10,2 milhões.

Enxerga o critério de qualidade mais como uma relação custo-benefício (proposta de valor) do que de qualidade superior. A estratégia da Estácio, resumida na Ilustração 24, é baseada em quatro pilares:

- serviço competitivo: preço baixo e conveniência, ou seja, perto de onde o aluno está (trabalha ou mora) ou de fácil acesso;

⁵¹ No dia seguinte, anuncia o início da Oferta Pública de Distribuição Primária e Secundária de Certificados de Depósitos de Ações (Units) de sua emissão. Foram emitidas 11.918.400 Units, negociadas ao preço de R\$ 22,50 por ação, num valor de venda da oferta primária de ações de R\$ 268,2 milhões. Em 13 de junho de 2008, migra para o Nível 2 (Novo Mercado).

- foco financeiro no retorno dos investimentos (estratégia de *asset light*): a maioria dos *campi* da instituição é alugada, em geral por meio de parcerias imobiliárias para trazer flexibilidade (não imobilização de ativos) e agilidade. Os proprietários dos imóveis compartilham o risco do negócio (do novo *campus*), pois os aluguéis são calculados com base no faturamento da unidade;
- redução de custos: aqui é destacada a questão do controle das despesas, sobretudo, as referentes aos salários dos professores, a fim de aumentar a rentabilidade. Em seu *site*, a IES lista medidas como: “aumento do número de alunos por classe”, centro de serviços compartilhados e centralização das atividades de apoio, integração nacional e “redução de custos com corpo docente.” Além do acordo com o sindicato dos professores do Rio de Janeiro, outras formas para ganhar escala e, com isso, gastar menos são a padronização/modularização da grade curricular e o estabelecimento de disciplinas comuns, *online* e a distância. A instituição estimula seus alunos a pagarem antes a mensalidade. Em 2007, mais de 45% dos alunos, ao invés de quitarem seu carnê na data normal do quinto dia de cada mês, fizeram isso até o último dia útil do mês anterior, melhorando o capital de giro da IES;
- crescimento constante e agressivo, por unidades próprias ou compra de outras instituições.

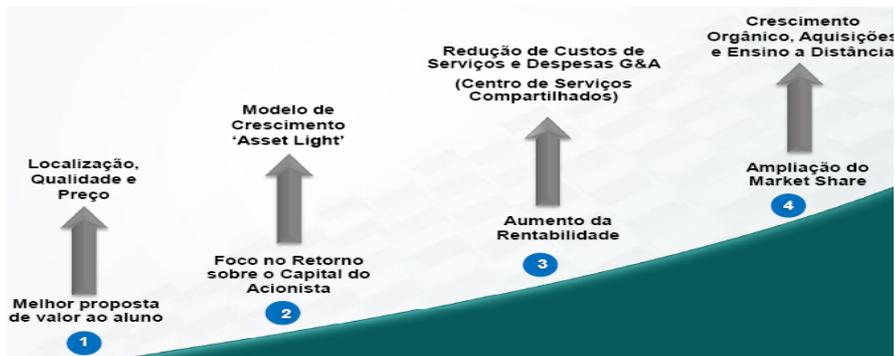


Ilustração 24 – Estratégia da Estácio de Sá

Fonte: ESTÁCIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>. Acesso em: 25 ago. 2008.

Em 2007, a instituição conquistou 70 mil novos alunos, além de 33 cursos autorizados pelo MEC. Em 2008, continuou agressiva com na estratégia de captação, trazendo mais 52 mil alunos apenas no primeiro trimestre: comprou, em junho, a Faculdade Magister, de São Paulo, com cerca de 1,1 mil alunos, por R\$ 4,3 milhões, transformando-a em mais um *campus* da Uniradial (o Marajoara). A Ilustração 25 traz mostra as unidades da Estácio de Sá pelo Brasil.

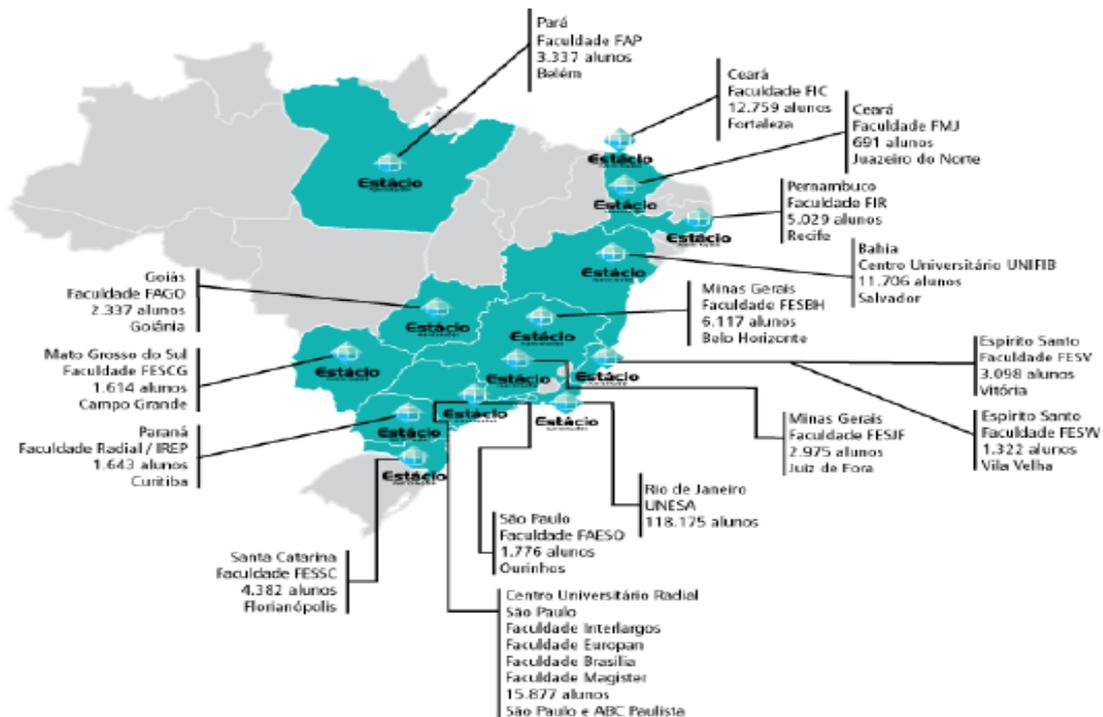


Ilustração 25 – Unidades da Estácio no Brasil em agosto de 2008

Fonte: ESTÁCIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>. Acesso em: 26 ago. 2008.

O mapa da Ilustração 26 traz o número de alunos e a participação em cada Estado. Em 2008, a Estácio ultrapassou as fronteiras nacionais, adquirindo no Paraguai participação societária na Universidad de la Integración de las Américas (Unida). Nesse ano, o fundo de participação GP (Garantia Participações) passou a fazer parte do capital da empresa, adquirindo 20% das ações e injetando R\$ 5,3 milhões (TEIXEIRA, 2008).

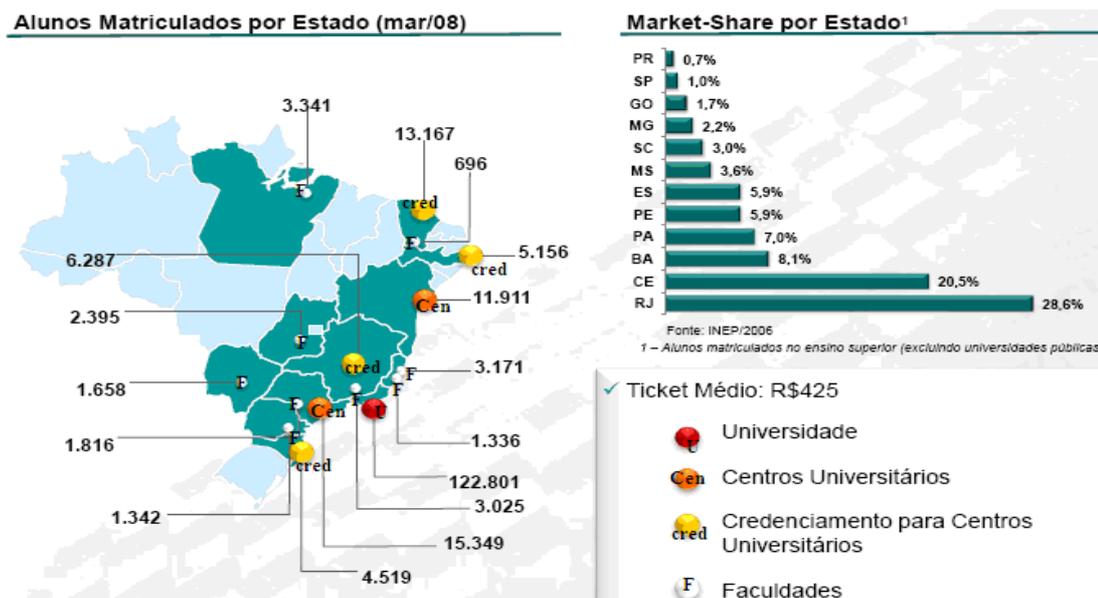


Ilustração 26 – Alunos da Estácio de Sá por Estado

Fonte: ESTÁCIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>. Acesso em: 25 ago. 2008.

As principais atividades da Estácio são descritas como “o desenvolvimento e/ou administração de atividades e/ou instituições nas áreas de educação de nível superior, educação profissional e/ou outras áreas associadas à educação, a administração de bens e negócios próprios, e a participação, como sócio ou acionista, em outras sociedades simples ou empresárias, no Brasil e no exterior.” Por ser S.A., a Estácio é a que proporciona maior quantidade de dados disponíveis para análise, como os da Tabela 3.

Tabela 3 – Principais indicadores operacionais e financeiros da Estácio de Sá

	2º trim. 07	2º trim. 08	Var.%	1º sem. 07	1º sem. 08	Var.%
Base de alunos (final) – mil ¹	172,7	192,8	11,7%	172,7	192,8	11,7%
Base de alunos (média) – mil ¹	174,2	193,9	11,3%	175,3	190,7	8,8%
Mensalidade Média (R\$) ²	427	440	3,1%	433	447	3,3%
Mensalidades	311,0	346,4	11,4%	627,1	688,7	9,8%
Outras	3,6	4,6	27,7%	9,0	10,5	17,0%
Receita Bruta das Atividades	314,6	351,0	11,6%	636,1	699,2	9,9%
Deduções da Receita Bruta	(105,2)	(113,0)	7,4%	(208,6)	(223,6)	7,2%
Gratuidades – Bolsas de Estudo	(86,7)	(89,5)	3,2%	(173,5)	(177,8)	2,5%
Devolução de Mensalidades e Taxas	(0,7)	(0,8)	24,2%	(1,7)	(2,0)	14,0%
Descontos Concedidos	(8,5)	(11,9)	40,9%	(16,6)	(22,7)	36,6%
Impostos	(9,3)	(10,8)	15,6%	(16,8)	(21,1)	26,0%
Receita Líquida	209,4	238,0	13,7%	427,5	475,6	11,3%
Lucro Bruto	73,4	85,1	15,9%	166,1	186,7	12,4%
<i>Margem Bruta (%)</i>	35,1%	35,7%	0,6 p.p.	38,9%	39,3%	0,4 p.p.
EBITDA ex-aluguéis	27,8	33,1	19,2%	82,3	91,5	11,1%
<i>Margem EBITDA ex-aluguéis (%)</i>	13,3%	13,9%	0,6 p.p.	19,3%	19,2%	-0,1 p.p.
EBITDA ajustado ³	10,6	13,2	24,6%	47,0	50,7	7,9%
<i>Margem EBITDA ajustada (%)</i>	5,1%	5,5%	0,4 p.p.	11,0%	10,7%	-0,3 p.p.
Lucro Líquido Ajustado ⁴	3,1	9,3	200,7%	30,8	42,8	39,0%

Fonte: ESTÁCIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>. Acesso em: 25 ago. 2008.

Legenda: p.p. = pontos percentuais; (1) Inclui alunos bolsistas (PROUNI e outros); (2) Receita Líquida / Base Média de alunos pagantes; (3) Ajustado, no 1º sem. de 2007, ao pagamento de impostos em janeiro de 2007 (Sociedade de Ensino Superior Estácio de Sá Ltda. com fins lucrativos a partir de fev/07) e às despesas extraordinárias incorridas no 2T08; (4) Exclui amortização de ágio de aquisições

Pelo *site* da Estácio (Ilustração 27), verifica-se um posicionamento mais estruturado. Na página inicial, busca não apenas trazer o público tradicional do vestibular, mas também alunos de outras instituições (“Mude para a Estácio”), recapturar alunos (“Reabertura de matrícula”) e mesmo os que já têm diploma superior (“Para quem já é formado”).



Ilustração 27 – Página inicial do site da Estácio

Fonte: ESTÁCIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>. Acesso em: 25 out. 2008.

Conta ainda com uma seção “Por que estudar na Estácio de Sá”, em que destaca como seus diferenciais sua grandiosidade (apelo que pode ser usado pelas cinco, por serem de fato as maiores do País) e qualidade relativa (o foco não é a qualidade absoluta, mas se utiliza de avaliações oficiais do MEC em que teve bons conceitos e empresta prestígio de instituições do exterior):

- Argumentos de grandiosidade (se é tão grande assim, se tanta gente estuda aqui, é porque deve ser boa, deve ter atrativos valorizados por todas essas pessoas):
 - Uma das maiores instituições de ensino superior da América Latina, com mais de 90 cursos de graduação.
 - 39 unidades no Estado do Rio de Janeiro e 22 em outros 11 Estados.
 - Dez mil professores.
 - Vinte e duas mil empresas parceiras que oferecem estágios e empregos aos alunos (aqui também entra a questão da empregabilidade).
- Argumentos de qualidade (relativa):
 - Cursos avaliados pelo MEC com conceitos Muito Bom e Bom.

- Parceria com instituições internacionais: Ecole Hôtelière de Lausanne e Lausanne Hospitality Consulting (Suíça) e Alain Ducasse Formation (escola de Gastronomia da França).

Essa qualidade relativa é associada a outros argumentos para indicar excelência no ensino, como “A excelência acadêmica é a nossa prioridade”; “Formação qualificada de seus alunos”, “ter à sua disposição uma tecnologia avançada”, o que é feito de forma genérica (poderia ter mais números e comprovações). Em seu discurso, a Estácio apresenta objetivos grandiosos, com palavras que impressionam (bonitas) e metas ambiciosas. Usa expressões como: “cidadania plena”, “Não mediremos esforços” (dentro do *site* há uma seção apenas sobre o “esforço em cortar custos”), “preparados para acompanhar a velocidade com que o conhecimento” (nenhuma instituição está preparada de fato para acompanhar a velocidade do conhecimento, em todas as áreas que uma universidade atua) e “num país que precisa de você.”

Muitas frases e promessas são genéricas e com uso de adjetivos (em negrito): como “Oferecemos também um espectro **amplo** de atividades extracurriculares, com possibilidades de intercâmbio de informações com outras instituições, tanto no Brasil quanto no exterior”; “Estaremos colaborando (sic) para a sua busca de conhecimento, de forma **eficiente e produtiva**, num ambiente **agradável e descontraído**, para que, desde o início de sua vida acadêmica, você se integre na comunidade Estácio de Sá”; “Tudo o que oferecemos tem por meta principal o seu aproveitamento curricular”; “Estamos **conscientes de nosso compromisso com a contemporaneidade** e preparados para acompanhar a velocidade com que o conhecimento é gerado e disseminado nesta nossa era da informação”. A Estácio fala de praticidade, conveniência, resposta rápida. Ao explicar seus processos, usa adjetivos, como imediato, rápido. Como em: “Transferência **imediate**: o interessado apresenta a documentação necessária no *campus* e recebe um boleto de primeira mensalidade”; “**Rápida** análise de aproveitamento de disciplinas: a análise leva em média uma semana e o interessado é avisado sobre a sua conclusão.” Essa praticidade vale para o tipo de ensino que vende a seus alunos, como em “Entretanto, sabemos que, ao escolher a Estácio, você o fez não apenas em busca do conhecimento teórico. Vivemos uma época em que é preciso ser pragmático, em que o saber produzido na Universidade tem de estar antenado para as demandas da sociedade, em permanente transformação.”

4.1.3 Uninove

A história da Uninove data da década de 1950, quando na Vila Maria, foi fundada a Escola de Datilografia Anchieta, por José Storópoli, que com sua esposa, também professora, colocou a escola para funcionar em 1954, ele, no ensino fundamental e ela, lecionando datilografia e participando de todas as atividades de planejamento. Em 1956, criou a Escola Anglo Latino de cursos profissionalizantes, para oferecer cursos de Administração, Contabilidade e Datilografia. Bem-sucedida na época, atraiu pessoas interessadas na carreira profissional em instituições financeiras. Dez anos mais tarde, fundou o Colégio Nove de Julho, nome inspirado na Revolução Constitucionalista de 1932.

Em 15 de outubro de 1972, nascia a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Nove de Julho, a primeira unidade de ensino superior do grupo. Em 1992, a instituição virou Faculdades Integradas Nove de Julho. Em 14 de novembro de 1997, passou a ser credenciada como centro universitário, assumindo o nome de Centro Universitário Nove de Julho (Uninove). Era o início da sua estratégia de expansão. Em 2000, inaugurou seu segundo *campus*, denominado Memorial, no bairro da Barra Funda. Em 2002, teve seus programas de mestrado (*stricto sensu*) recomendados pela CAPES, abrindo no ano seguinte seu Centro de Pós-Graduação, para programas de mestrado e cursos *lato sensu* da Educação Continuada. Em 2004, inaugurou o *campus* Vergueiro. Em 2007, teve seu curso de Medicina reconhecido pelo MEC. Em 2008, o MEC credenciou a instituição como Universidade Nove de Julho, por meio da Portaria nº 170, de 30 de janeiro. Inaugurou seu quarto *campus*, em Santo Amaro.

A missão da Uninove é descrita em seu *site* como “a atividade educacional formativa, para preparar profissionais e cidadãos conscientes e capazes de desenvolver seus projetos de vida”, além de buscar “formar cidadãos participativos, responsáveis, críticos e criativos, que construam o conhecimento e o apliquem no aprimoramento contínuo da sociedade e das futuras gerações.” Além dos quatro *campi* na cidade de São Paulo e seus centros de pós-graduação e educação presencial-interativa, oferece educação a distância no interior.

No discurso da Uninove, fica claro o foco na empregabilidade, no mercado de trabalho, como mostram as frases a seguir: “Transforme sua carreira”, “A UNINOVE está dando uma mão pra você que é da Geração 10, a geração de quem quer entrar na faculdade para **crescer na vida e vencer na carreira**”, “Formação executiva é **sinônimo de empregabilidade**”, “A

UNINOVE persegue, além da melhoria da qualidade de seus cursos, todas as opções para viabilizar a **rápida inserção de seus alunos no mercado de trabalho e a evolução de suas carreiras**”; “A prova concreta desse êxito é que, hoje, a UNINOVE é a instituição que mais encaminha novos e competentes profissionais aos diversos segmentos de mercado”; “Transformar seu futuro.”

A grandiosidade está presente em sua fala: “a terceira maior do País”, “mais de 120 Cursos Superiores e de Pós-Graduação”, “mais de 100 mil alunos.” Além de vender seu “lado grande”, também faz uso de um lado inovador: ter sido a “primeira em.” Como nas seguintes passagens: “o primeiro centro universitário de São Paulo”, “a primeira instituição de ensino no Brasil a ter a renovação de credenciamento concedida pelo MEC.”

O discurso da qualidade, apesar de não ser o foco, não fica de fora. Como nos outros casos, traz promessas genéricas e o “compromisso” com um bom ensino: “nosso objetivo é oferecer educação de qualidade e facilitar a inserção dos alunos no mercado de trabalho”; “ainda mais agilidade e autonomia para a realização de seu projeto pedagógico, reforçando o compromisso com sua meta prioritária: a **qualidade de ensino**”; “um de [nossos] principais compromissos é levar à comunidade o ensino superior de **elevada qualidade**”; “a instituição investe de forma constante no aprimoramento de seu corpo docente — constituído por profissionais de **primeira linha**, mestres e doutores experientes, que participam regularmente de congressos, simpósios e atividades de integração” — e em infraestrutura e tecnologia. Busca provar sua qualidade por meio de *rankings* (sem especificar a posição) e do reconhecimento do MEC, como em: “Cinco cursos da Universidade Nove de Julho — UNINOVE entraram para o *ranking* das melhores universidades listadas pelo Guia do Estudante 2008 da Editora Abril, conquistando três estrelas” e “Reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC) e adequado às recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS).”

Como nas outras IES, inclui em seu discurso uma pitada de responsabilidade social: “Engajada na formação de seres humanos comprometidos com o desenvolvimento social”, “a UNINOVE atende mais de 75 mil pessoas anualmente em seus mais de 70 projetos e ações sociais — principalmente nas comunidades do entorno de seus *campi*”, “Essa é mais uma ação de caráter socioambiental mantida pela UNINOVE”, “desenvolve e apoia projetos com o objetivo de promover a difusão do conhecimento, a promoção da cultura e da consciência ambiental” e “A UNINOVE está cada vez mais preocupada em formar cidadãos responsáveis

e comprometidos com a sociedade em que vivem. Por isso, é importante que a universidade dê o exemplo.” A venda da prática, do aplicado *versus* teórico, também é foco do discurso. Como em: “Um diferencial no projeto pedagógico da UNINOVE é a inserção dos alunos em atividades práticas desde o primeiro semestre”; “UNINOVE reformula cursos com foco no mercado de trabalho” e “Alunos podem obter certificações de qualificação profissional durante o curso.”

A Uninove, bem agressiva no assunto preço, foca a acessibilidade de suas mensalidades em seu discurso, oferecendo “**descontos especiais** para empresas conveniadas!”; “certificações de qualificação profissional, **sem custo adicional**”, “descontos extras aos alunos ingressantes do Processo Seletivo UNINOVE 2009, para as mensalidades do primeiro e segundo semestres” e manutenção dos preços (“os mesmos valores para os dois primeiros semestres dos cursos dos períodos manhã, tarde e noite, ministrados nos *campi* Vila Maria, Memorial, Vergueiro e Santo Amaro, exceto para o curso de Medicina”).

A Ilustração 28 apresenta a *home page* da Uninove.

The screenshot shows the UNINOVE website interface. At the top, there are navigation icons for 'Fale Conosco', 'Mapa do Site', 'Trabalhe Conosco', 'Vagas abertas', 'Clube 10', and 'Ex-alunos'. The main header features the UNINOVE logo and a search bar. A large central banner advertises the 'PROCESSO SELETIVO 2009' with the text 'Transforme sua carreira. Faça UNINOVE.' and lists campuses: Vila Maria, Memorial, Vergueiro, and Santo Amaro. Below the banner are several promotional boxes: 'Inscrições Abertas', 'Pedagogia', 'Formação Executiva' (highlighting that it is synonymous with employability), and 'Transferência UNINOVE'. A sidebar on the left lists various courses and services. The bottom of the page contains contact information for different campuses and the ProUni logo.

Ilustração 28 – Página inicial do site da Uninove

Fonte: UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>. Acesso em: 25 out. 2008.

4.1.4 Uniban

A história da Uniban começou com a fundação da primeira escola de Santana, o Colégio Buenos Aires, que virou Colégio Padre Antonio Vieira. Heitor Pinto e Silva, filho de Pedro Pinto, seguiu a carreira do pai, participando da Academia Paulista Anchieta, entidade mantenedora da UNIBAN. Chega-se à terceira geração e Heitor Pinto Filho, advogado, professor e reitor da IES, buscou ampliar as bases da instituição, para abranger o maior número de áreas do conhecimento. Na expansão, assumiu a Faculdade de Ciências e Letras de Moema, a Faculdade de Filosofia Nossa Senhora Medianeira e a Faculdade Dom Domenico, unificadas em 1988, dando origem ao Centro de Ensino Unificado Bandeirante — o CEUB. Em janeiro de 1994, a Uniban vira oficialmente universidade. A Ilustração 29 mostra a *home page* da Uniban.



Ilustração 29 – Página inicial do site da Uniban

Fonte: UNIBAN. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 25 out. 2008.

O discurso da Uniban destaca preço/descontos, ressaltando a acessibilidade das mensalidades da instituição. As IES, em geral, são mais tímidas nesta abordagem, não divulgando diretamente os preços ou criando mecanismos, como concursos culturais e convênios, para disfarçar os descontos. Exemplos de sua abordagem direta (*grifos nossos*): “A **preços**

acessíveis e no mesmo Núcleo de Conhecimento, o aluno pode concluir dois cursos de pós-graduação em apenas um ano e meio”; “Mensalidades R\$ 298”; “Os preços são acessíveis e **cabem em qualquer orçamento**. O valor da inscrição é de R\$ 30”; “A mensalidade é de R\$ 320,00 e os ex-alunos da Uniban pagam R\$ 250,00”; “O ensino de qualidade aliado ao baixo custo vai ao encontro da filosofia de Responsabilidade Social praticada pela Instituição” e “A Uniban concede 25% de desconto nas mensalidades de todos os seus cursos e mantém programas e convênios para facilitar o acesso do aluno ao curso superior, oferecendo ainda mais descontos (O Bom Filho à Casa Torna, CUT, Força Sindical e Secretaria de Segurança Pública) e participando de programas dos Governos Estadual e Federal (ProUni, FIES e Escola da Família).”

A Uniban usa a grandiosidade em seu discurso, tanto da instituição (“numa das maiores e mais bem conceituadas universidades do País”) como de seus *campi*, apresentados como os maiores e mais bem localizados da região, como em: “O *Campus* Osasco (OS), com mais de 37.000 m², é o **maior centro universitário da região**.”, “o *Campus* ABC, com mais de 41.000,00 m², é o **maior complexo universitário da região** e compreende as unidades I e II.” O adjetivo “maior” cede lugar para “melhor”: “O novo *campus* da Uniban, com mais de 30.000 m² de área construída, está localizado em uma das **melhores regiões** da cidade”; “Desenvolve uma série de atividades de integração dos estudantes com a comunidade, por meio do **maior Centro Tecnológico** (na área de Exatas) da região.”

Também busca passar exclusividade e inovação (“a primeira a”, até em aspectos com menor relevância, como numa “campanha web 2.0”), mostrando estar à frente da USP, como em: “pela primeira vez a USP está oferecendo um curso de Design, enquanto a UNIBAN vai comemorar 10 anos de curso em 2007, o que mostra que o curso já está consolidado”; “Uniban lança primeiro curso de formação de gestores públicos especialistas em proteção social” e “Uniban faz 1ª campanha web 2.0 entre as universidades do País.” Outras passagens usam o “único” para transmitir imagem de exclusividade e inovação (*grifos nossos*): “Além de ser o **único** a oferecer em quatro anos simultaneamente duas habilitações, o curso de Design da UNIBAN é também o **único** com Centro de Design, onde o aluno aprende a teoria e a prática ao mesmo tempo” ou “Resultado de nove anos de pesquisa e três patentes, o curso de Farmácia é o **único** mestrado profissional da região sudeste.”

Seus textos contam com adjetivos genéricos, que enaltecem a instituição. Em alguns trechos, cada substantivo vem acompanhado de um adjetivo, sendo que o “moderno” é um dos mais frequentes: “Suas **modernas** instalações contam com biblioteca **modelo**, laboratórios **modernos**, centro de convivência (Centerban), clínicas de **última geração** para atendimento à comunidade da região, Centro de Atendimento Jurídico (CAJ) e **amplo** estacionamento”; “corpo administrativo, docente e discente, **perfeitamente engajados** no espírito universitário”; “equipe de docentes **especializados**”; “**Moderno e funcional**, o Novo *campus* Morumbi II (MBII), com 20.000 m², está **muito bem localizado**”; “O *campus* MBII oferece também sistema de segurança de circuito interno **moderno**”; “Próximo aos metrô Santa Cruz e Vila Mariana e a poucos metros da rua Domingos de Moraes, o *campus* possui **excelente** infra-estrutura e foi construído por uma das **mais conceituadas** empresas de engenharia” e “o *campus* Campo Limpo (CL), com mais de 108.000 m², está localizado em uma área **privilegiada**, toda arborizada, com alamedas e um campo de futebol.”

A Uniban ressalta agilidade e rapidez (mais por menos), divulgando prazos cada vez menores para não apenas um, mas dois diplomas: “Com duração de 2 anos, os cursos oferecidos são ideais para quem quer formação rápida e de qualidade”; “A preços acessíveis e no mesmo Núcleo de Conhecimento, o aluno pode concluir dois cursos de pós-graduação em apenas um ano e meio”; “A conclusão do curso pode ocorrer em apenas um ano”; “se ingressar em outros módulos de outros cursos do mesmo núcleo de conhecimento, em mais seis meses o aluno pode ter seu segundo diploma de pós”; “Um dos fatores que interferiram no aumento do número de alunos foi o fato do curso oferecer Grade Única com duas habilitações.” Assim, não é mais o aluno que tem que se ajustar aos prazos da universidade (que no passado tinha uma ou duas épocas de ingresso). Ela oferece flexibilidade: “Como os cursos da Uniban são modulares, o aluno tem a possibilidade de ingresso a cada dois meses, além de certificação de extensão universitária a cada módulo.”

Mas a qualidade não pode ser deixada de lado no discurso. Diferentemente das demais, busca comprovar e quantificar os resultados, mas os dados poderiam ser mais contextualizados. Assim, traz estatísticas positivas, como em: “Medicina Veterinária da Uniban obteve 8º lugar dos melhores do Brasil”; “no Estado de São Paulo somos os melhores” [sobre um dado curso]; cerca de “60% dos alunos saem da UNIBAN empregados” e “em 2002, por exemplo, 95% saíram para atuar em empresas como General Motors, Brinquedos Grow, Eurofarma e Chilli Beans, entre outras.” Merece destaque o discurso da “perspectiva do alcance”, como em

“UNIBAN Brasil desenvolve, desde 1996, cursos de especialização com a **perspectiva do alcance do padrão de excelência** em diversas áreas profissionais.” Ou seja, pode-se dizer que quer ter qualidade, mas não que a possui ou que irá possuir com certeza.

Seu discurso ainda tem espaço para as instalações, quando descreve: “além da excelência no ensino, pesquisa e extensão, Uniban tem preços acessíveis, **ótimas instalações** e facilidade de acesso.” Passagens ressaltam “o prédio, com mais de 30.000 m² de área construída”, “o *Campus* possui excelente infra-estrutura e foi construído por uma das mais conceituadas empresas de engenharia”; “suas modernas instalações contam com biblioteca modelo e anfiteatro com capacidade para mais de 200 pessoas”, “o centro de convivência (Centerban), ou que a universidade “disponibiliza aos alunos amplos recursos de tecnologia digital e de multimídia, que possibilitam a utilização de muita criatividade na realização de trabalhos e preparam o aluno para atuar num mercado hoje tão competitivo.”

4.1.5 Universo

A Universidade Salgado de Oliveira (Universo) começou numa pequena escola, com 33 alunos, no bairro da Trindade, em São Gonçalo, município do Estado do Rio de Janeiro, que logo se transformou no Colégio Dom Hélder Câmara. Em seu *site*, destaca como missão que os profissionais por ela formados sejam reconhecidos pela capacidade de:

- pensar e agir de forma empreendedora;
- elaborar projetos, buscando oportunidade de negócios;
- integrar habilidades humanas, administrativas e tecnológicas;
- produzir conhecimento, desenvolvendo o pensamento divergente e crítico-social; através de soluções inovadoras;
- conhecer sua ambiência regional, interagindo com a nacional e a internacional;
- selecionar as informações mais adequadas para cada etapa de sua vida profissional;
- buscar, permanentemente, conhecimentos por intermédio da educação continuada;
- comprometer-se com os programas sociais da comunidade;
- exercer suas atividades com empenho e dedicação, expressando seus talentos e habilidades e priorizando valores éticos e morais;
- valorizar as atividades artístico-culturais como forma de crescimento pessoal.

Em 1976, passou a oferecer seus primeiros cursos superiores, com a criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de São Gonçalo. Em 1985, já contava com 10 cursos, passando a chamar-se Faculdades Integradas de São Gonçalo. Em 1993, surgia a Universidade Salgado

de Oliveira, com dois *campi* (São Gonçalo e Niterói) no Rio de Janeiro e cursos de pós-graduação em outros Estados. Em 1996, abriu uma unidade em Campos dos Goytacazes (RJ) e outra em Goiânia. Em 2000, inaugurou o *campus* de Recife e, em julho de 2003, o de Juiz de Fora. Em 2004, abriu um *campus* em Belo Horizonte e, em 2005, seu segundo *campus* na Região Nordeste, em Salvador.

A Ilustração 30 traz a página inicial do *site* da Universo.



Ilustração 30 – Página inicial do *site* da Universo

Fonte: UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA. Disponível em: <www.universo.edu.br>. Acesso em: 25 out. 2008.

Pela análise do seu *site*, o posicionamento não é claro, havendo grande quantidade de informações e *links* disponíveis em sua *home page*. Por estar entre as cinco maiores, adota o discurso da grandiosidade, como em “uma das maiores instituições de ensino superior do País”, “Com origem no Rio de Janeiro, conta hoje com dezenas de milhares de alunos estudando em *campi* universitários localizados em cidades de diferentes regiões brasileiras, a UNIVERSO se destaca no cenário educacional brasileiro”; “A UNIVERSO oferece cursos em **todas as áreas do conhecimento**”, “ao todo, são oito *campi* localizados em cinco Estados.”

Tangibiliza sua oferta, dando espaço (não muito grande) para falar de suas instalações. Como em “instalações contam com o que há de mais moderno em educação”, “laboratórios e

clínicas estão dotados de equipamentos de última geração”, “realizando um investimento maciço na infra-estrutura de seus cursos, a UNIVERSO se destaca no cenário educacional brasileiro” e “Seus laboratórios e clínicas contam com o que há de mais moderno em educação.” A Universo é a única que disponibiliza um relatório de responsabilidade social, apesar de desatualizado (de 2006). Todavia, em sua propaganda não usa esse argumento como mote principal. Palavras, como profissionais conscientes de seu papel na sociedade, com responsabilidade social, levar dignidade e cidadania, permeiam sua fala. O foco na empregabilidade, muito frequente, também aparece aqui: “Investe no futuro de cada um deles [dos alunos], preparando-os para vencer no mercado de trabalho” ou “Atendendo a todas as especificações legais, os cursos mantêm uma estreita sintonia com o mercado, colocando o aluno por dentro das inovações de sua futura profissão.” Como se pode ver pelas passagens anteriores, o uso de adjetivos também é abundante, como nas expressões: altamente qualificado, comprovada experiência de mercado e o que há de mais moderno em educação.

4.1.6 Comparação dos *sites*

Analisando as páginas iniciais e o que os *sites* das cinco maiores instituições de ensino do País oferecem, o Quadro 7 compara os conteúdos em diversas dimensões.

Quadro 7 – Comparação dos sites das cinco maiores IES do Brasil segundo o Censo 2006

Aspecto	Unip	Uninove	Estácio	Universo	Uniban
Slogan em destaque	Não há no site	Investir em você é lucrar no futuro. Para quem enxerga adiante.	Não há no site	Não há no site	A Uniban faz o sol bater na janela da sua vida. Ou: A Uniban acredita em quem realmente pode fazer a diferença: VOCÊ
Desconto na home	Não	Não	Sim	Não	Não
Preço na home	Não	Não	Não	Não	Não
Bolsa na home	Sim	Não	Não	Não	Não
Fotos com jovens na home	Não	Sim (sozinho)	Não	Não	Sim (turma)
Cor	Branco, com uso de outras cores	Azul (predominante)	Branco, com uso de azul	Azul (predominante)	Cinza (predominante)
Cor do logo	Amarelo com vermelho	Azul	Preto, com verde e azul	Azul com vermelho	Vermelho, com preto
Processo seletivo	Em destaque na parte superior do site	Em destaque na parte superior do site	Menos destaque, parte lateral direita	Com destaque, apesar de encerrado. Em 12/ago, chamava para última prova em 10/ago (falta de atualização).	Pouco destaque (já encerrado)
Época do vestibular (2º semestre)	Provas em 16, 23 e 30 de agosto.	Prova em 16/08.	Prova até 16 agosto	Encerrado. Última prova em 10 de agosto	Já encerrado
Forma de ingresso	Tradicional e Prova agendada	Apenas o tradicional	Vestibular por computador com resultado em 30 min. A redação é digitada num editor de texto simples, sem recursos ortográficos (corretor), fornecido na tela da prova. Vestibular diferenciado (redação): pode ser feito pela Internet. Vestibular tradicional e Enem	Sem informação no site	Sem informação no site

Como é o vestibular “tradicional”	50 questões de múltipla escolha	40 questões de múltipla escolha (Português, Matemática, Ciências e Atualidades) e redação.	Mais difícil de encontrar as informações – há uma prova de Redação e uma de Conhecimentos Gerais composta de 30 questões elaboradas com base nos programas do Ensino Médio	Mais informação no <i>site</i>	Sem informação no <i>site</i>
Valor da matrícula	Mais escondido – R\$ 40,00, isenção da taxa mediante inscrição pela <i>Internet</i> ou solicitação pessoal	R\$ 25, R\$ 35 ou R\$ 50 (valor integral)	Isento	Sem informação no <i>site</i> (apesar de ser o que tem o maior número de <i>links</i>)	Sem informação no <i>site</i>
Manual do Candidato	Sim (13 páginas)	Não, apenas Dúvidas Frequentes	Sim (16 páginas)	Não	Não
Preço da mensalidade no <i>site</i>	Não	Sim	Sim, mas requer entrada de dados (sistema com valor de acordo com curso, habilitação, <i>campus</i> e turno)	Não	Sim
Tipo de Bolsas	Bolsa graduação, iniciação científica, monitoria, parentesco, ex-aluno, por meio de convênios com empresas e financiamento Estudantil	Não	Não	Não	Não
Unidades	Não aparece na <i>home</i> . Acesso pelo <i>link Campi</i> : 34 unidades: uma em Manaus, uma em Brasília, duas em Goiânia e restante em São Paulo (destas 17 no interior)	Na parte inferior da <i>home</i> . Oito unidades em São Paulo (sendo duas no interior) e quatro de pós (que também oferecem graduação).	<i>Link</i> para unidades. São 45 <i>campi</i> , sendo 26 na cidade do Rio de Janeiro, 12 no interior do RJ e 7 em outros Estados (Belo Horizonte e Juiz de Fora – Juiz de Fora – MG, Campo Grande – MS, Ourinhos – SP, Grande Florianópolis – SC, Vila Velha e Vitória – ES)	Apresentadas em destaque na <i>home</i> : Belo Horizonte, Campos, Goiânia, Juiz de Fora, Niterói, Recife, Salvador, São Gonçalo	Sim. Concentradas na Grande São Paulo (10 <i>campi</i>), com exceção de duas unidades, no Paraná (Cascavel) e em Santa Catarina (Unipan).
Institucional/História	Sim	Sim	Única que se apresenta como “empresa”	Sim	Sim
EaD	Sim, com chamada na <i>home</i> . Marca usada é Unip	Sim, com chamada na Marca usada é Educação	Sim, com chamada na <i>home</i> . Marca usada é	Sim, com chamada na <i>home</i> . Marca	Sim, com chamada na <i>home</i> . Marca usada é

	Interativa	Presencial-Interativa. Está em Bauru, Botucatu e São Roque. “Uma proposta diferenciada: cursos com aulas presenciais e virtuais.”	<i>Campus Virtual</i>	usada é Virtual.	Núcleo de Educação a Distância – Nead, e o <i>site</i> , Uniban Virtual
Projeto pedagógico SAC/Fale conosco	Não	Não tem. Conta com uma Secretaria	Não	Não	Sim
			Várias opções, com e-mail, atendimento online, telefone e um formulário detalhado para contato. Chamada na parte superior da <i>home</i>	Seção Fale Conosco (parte superior da <i>home</i>). Não traz e-mail, apenas um formulário para preenchimento.	Seção Fale Conosco (parte superior da <i>home</i>). Não traz e-mail, apenas um formulário para preenchimento. Destaque em seu <i>site</i> o telefone 33Uniban
Mídia	TV Unip TV web Unip	TV Digital	TV Estácio, feita e voltada para os alunos de jornalismo	Não possui.	TV Uniban Radio web Uniban
Tour virtual	Não	Sim.	Não	Não	Sim
Relações com investidores	Não	Não	Sim	Não	Não
Missão	Não. Mas diz que “Universidade Paulista – UNIP tem no ensino de graduação a sua principal atividade, desenvolvida por professores conscientes de suas responsabilidades sociais na busca de soluções dos problemas que afligem o cotidiano das coletividades.”	A UNINOVE tem como missão a atividade educacional formativa, para preparar profissionais e cidadãos conscientes e capazes de desenvolver seus projetos de vida. Busca-se também formar cidadãos participativos, responsáveis, críticos e criativos, que construam o conhecimento e o apliquem no aprimoramento contínuo da sociedade e das futuras gerações.	Proporcionar acesso a um ensino de qualidade a diferentes segmentos da população, criando vínculos fortes e duradouros com nossos alunos e contribuir para o desenvolvimento científico, tecnológico, cultural e social das comunidades onde atuamos, sempre com comprometimento ético e responsabilidade social.	Promover a formação integral do <i>homem</i> , dando oportunidade de educação para todos, fundamentada nos valores éticos e morais e compromissada com as responsabilidades sociais da comunidade	A UNIBAN BRASIL tem por missão promover a formação integral do homem, por meio do desenvolvimento da capacitação profissional, da produção e aplicação do conhecimento, da promoção da cultura, do respeito aos valores ético-morais, através de um processo educativo contínuo de qualidade, voltado para o desenvolvimento da sociedade.
Infra-estrutura	Não. Não há menção direta do tema no <i>site</i>	Destaque para este campo: corpo docente de cerca de 1.100 professores e quase 1.000	Não. Não há menção direta do tema no <i>site</i>	Não. Não há menção direta sobre o tema	Não. Não há menção direta sobre o tema no <i>site</i>

	<p>Serviços</p> <p>Agrupados sob este nome, estão “serviços” para alunos, como Atléica, Calendário escolar, Enade, Estágio, Secretaria Online e Suporte ao ensino.</p> <p>Traz também serviços aos ex-alunos (Instituto de Acompanhamento Profissional), Professores (envio de currículo e <i>webmail</i>), Biblioteca e Laboratório</p>	<p>colaboradores nas áreas administrativas.</p> <p>Números: 1.146 salas, 62 laboratórios de informática e 208 de prática profissional.</p> <p>Serviços: livrarias, copiadoras, restaurantes, doçarias, cafés, lanchonetes, pizzarias, posto de atendimento bancário, lojas Uninove, e até salão de beleza</p>	<p>Não com o nome de serviços, mas tem um programa de relacionamento chamado Clube 10.</p>	<p>Destaque para este campo, com grande leque de itens, como: EstacioRadioSire, TV Estácio, Estácio Jr., Futebol, Biblioteca, UnversidArte, Núcleo de Conservação e Restauro, Click Profissão, Abrigo de Animais Estácio, Comunidade dos Ex-Alunos, Clube Jovem Estácio, Escritório Modelo Integrado, Assistência Jurídica, Encontro de Alunos do Ensino Médio, Prêmio Talento, Concurso Paris, Baile A Cara do Rio, Copa Ensino Médio, Bolsas para Professores do Ensino Médio, Notícias da Estácio, Eventos da Estácio, Núcleo de Tecnologia Publicações</p>	<p>Voltados para o social: “serviços à comunidade”:</p>	<p>Não com o nome de serviços. Rádio web Uniban</p>
--	---	---	--	--	---	---

Fonte: UNIP. Disponível em: <www.unip.br>; UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>; ESTACIO DE SA. Disponível em: <www.estacio.br>; UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA. Disponível em: <www.universo.edu.br>; UNIVERSIDADE BANDEIRANTES. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 16. ago. 2008.

Pelo Quadro 7, informações mais voltadas ao processo de ensino-aprendizagem não são o foco dos *sites*. Apenas uma instituição traz, de forma limitada, em seu *site* o projeto pedagógico.

4.1.7 Acesso aos *sites*

Por meio do Google Trends, comparou-se o acesso ao *site* das instituições. Entre as IES de São Paulo, a Unip foi a mais acessada, nunca tendo sido ultrapassada por Uniban e Uninove. Colocando a Unip com índice 1, a Uninove vem em seguida com 0,44 de acesso e a Uniban, com 0,32. Em alguns períodos a Uniban chegou a vencer a Uninove, como mostra o Gráfico 7. Os picos de acesso aos *sites* ocorrem nas épocas que antecedem o vestibular. O índice de 2,00 da Unip em 2008 ocorreu entre junho e julho, ou seja, visando ao ingresso para o segundo semestre. Pode-se ver que houve crescimento em relação aos anos anteriores, sempre com dois picos: na metade e no fim do ano.



Gráfico 7 – Visita aos *sites* da Unip, Uniban e Uninove de 2004 a 2008

Fonte: GOOGLE TRENDS. Disponível em: <[http://www.google.com/trends?q=unip%2C+uninove%2C+uniban &ctab=0&geo=BR&geor=all&date=all&sort=0](http://www.google.com/trends?q=unip%2C+uninove%2C+uniban&ctab=0&geo=BR&geor=all&date=all&sort=0)>. Acesso em: 30 out. 2008.

Na distribuição dos acessos (Ilustração 31), a participação líder no Amazonas (e na cidade de Manaus), local em que a Unip tem uma unidade, chama a atenção. As outras cinco cidades mais acessadas e o Estado de Goiás todos contam com um *campus* da Unip.

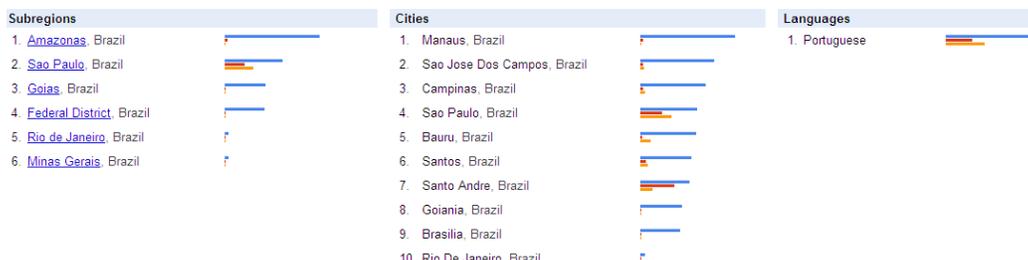


Ilustração 31 – Distribuição das visitas aos sites da Unip, Uniban e Uninove de 2004 a 2008
 Fonte: GOOGLE TRENDS. Disponível em: <<http://www.google.com/trends?q=unip%2C+uninove%2C+uniban&ctab=0&geo=BR&geor=all&date=all&sort=0>>. Acesso em: 30 out. 2008.

Para a comparação das IES do Rio de Janeiro, a ressalva é haver outras associações com o nome Estácio de Sá (como escola de samba e clube de futebol) e Salgado de Oliveira (pessoas com esse sobrenome). Mesmo assim, o Gráfico 6 mostra que a Estácio de Sá é bem mais procurada do que a Salgado de Oliveira, numa relação de 1 para 0,41.



Gráfico 8 – Visita aos sites da Universidade Estácio de Sá e Salgado de Oliveira de 2004 a 2008
 Fonte: GOOGLE TRENDS. Disponível em: <<http://www.google.com/trends?q=estacio+de+sa%2C+salgado+de+oliveira&ctab=0&geo=BR&geor=all&date=all&sort=0>>. Acesso em: 30 out. 2008.

As regiões mais acessadas (Ilustração 32) correspondem a locais nos quais há unidades da Estácio (Rio de Janeiro, Espírito Santo e Minas Gerais). A Universo ultrapassa a Estácio de Sá em Recife/Pernambuco, por causa de seu *campus* na região.



Ilustração 32 – Distribuição por regiões e cidades do Brasil das visitas aos sites da Universidade Estácio de Sá e Salgado de Oliveira de 2004 a 2008

Fonte: GOOGLE TRENDS. Disponível em: <<http://www.google.com/trends?q=estacio+de+sa%2C+salgado+de+oliveira&ctab=0&geo=BR&geor=all&date=all&sort=0>>. Acesso em: 30 out. 2008.

4.1.8 Considerações sobre os *sites*

Esta seção mostrou que, até para falar de si mesmas, as instituições são comedidas: não aprofundam os detalhes de sua própria história. Contam-na de forma rápida, o que dificulta o entendimento da trajetória e objetivos ao longo desse caminho pelo futuro aluno. Algumas abrem espaço para falar de seu fundador, como começaram “pequenas”, em geral, por uma escola isolada. O que é escrito segue mais a linha de que cresceram (por exemplo, dando grande espaço a datas de abertura de novas unidades) do que das mudanças e ideais que buscaram nesse processo.

Com a Internet possibilitando a inserção praticamente ilimitada de informações, os *sites* das cinco universidades poderiam ser menos tímidos no que tange a informações sobre seus cursos, carreiras e abordagens. Apesar da dificuldade do aluno na decisão quanto ao curso/instituição e de muitas escolhas ocorrerem próximas ao vestibular, os *sites* poderiam auxiliá-lo mais nessa empreitada. Quando trazem informações sobre seus cursos, não são profundas. As próprias instituições também não são apresentadas de forma detalhada, para o aluno compreender seus diferenciais e propostas.

Os *sites* focam mais a inscrição no vestibular, cujas datas se alargaram (há diversos “exames” ao longo do ano, mesmo depois que as aulas já começaram) e o processo simplificou-se (as cinco IES adotam as formas não tradicionais de vestibular). Essa flexibilidade para o ingresso na instituição fica clara nos *sites*, sendo ainda maior, quando se trata de captar alunos de outras instituições. Também se faz presente nos cinco *sites* a opção pelo ensino a distância. Com exceção da Universo, todas têm seu próprio canal de TV. Assim, os *sites* agem mais como uma convocação para o vestibular do que como um catálogo sobre a universidade e seus cursos. Produzir um catálogo impresso que discorra sobre a história da instituição, seus valores e diferenciais, corpo docente e cursos requer investimento elevado, mas transferir essas informações para o *site* cortaria parte das despesas, sobretudo as relativas a atualização, impressão e envio do material.

Alguns não são constantemente atualizados: mesmo depois de encerradas as datas para o vestibular, prazos já vencidos continuavam nos *sites*. Como ocorre com a linguagem

multimídia, as imagens predominam em relação ao conteúdo, como fotos dos diversos *campi*, de laboratórios e instalações. Mas elas poderiam ser acompanhadas por mais explicações detalhadas, sobre o ensino, as pessoas que fazem as instituições, as pesquisas, entre tantos outros possíveis.

Ainda pelo exame dos *sites*, apenas a Estácio mostra estrutura de empresa. É a única que se chama por esse nome e disponibiliza dados para os que nela querem investir – com as estratégias que uma empresa requer, como quando descreve que busca cortar custos, citando inclusive os gastos com professores (um dos maiores em grande parte das IES). Um tema para futuras pesquisas nesta área seria a comparação dos *sites* das maiores instituições no Brasil com as grandes de outros países, sobretudo Estados Unidos, ou com os *sites* de escolas de elite a fim de verificar se esses *sites* dão mais espaço para os aspectos carentes nos *sites* das maiores IES. Ou se diferentes países têm estruturas e problemas semelhantes.

4.2 O produto das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil

Esta seção apresenta, de forma breve, os cursos oferecidos pelas cinco maiores instituições. Não se discutem as diferenças entre as grades (essas informações quase não são disponibilizadas nos *sites*), apenas o que tem sido ofertado ao mercado. A que mais tem cursos de graduação em seu portfólio é a Estácio de Sá com 54 opções, em contrapartida à Universo, com metade (não foram considerados os tecnólogos). A Tabela 4 resume a oferta de cursos dessas instituições.

Tabela 4 – Quantidade de cursos oferecidos pelas cinco maiores IES

	Unip	Uninove	Estácio	Uniban	Universo
Graduação	49	34	54	34	27
Tecnólogos	36	21	53	25	13
Pós-Graduação <i>Stricto sensu</i>	106	72	71	4	
Mestrado	5	3		38	
Doutorado	1	1		1	

Fonte: Fonte: UNIP. Disponível em: <www.unip.br>; UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>; ESTACIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>; UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA. Disponível em: <www.universo.edu.br>; UNIVERSIDADE BANDEIRANTES. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 23. ago. 2008.

Todas oferecem e dão destaque em seu *site* aos cursos tecnológicos, que permitem formação “acelerada” em dois ou três anos.⁵² A relação de cursos de graduação oferecidos por essas IES está no Quadro 8.

Quadro 8 – Cursos de graduação oferecidos pelas cinco maiores IES

Unip	Uninove	Estácio	Uniban	Universo
BIOLÓGICAS:	Educação	1. Administração – Bacharelado	ADMIN. E NEGÓCIOS	1. Administração
1. Biomedicina	1. Educação Física	2. Arquitetura e Urbanismo	1. Turismo	2. Análise de Sistemas (Sistemas de Informação)
2. Ciências Biológicas	2. História	3. Biomedicina	2. Administração	3. Ciências Biológicas
3. Educação Física	3. Letras – Português/Inglês	4. C. Aeronáuticas – Habil. em Aeronaves de Asas Fixas	3. Ciências Contábeis	4. Ciências Contábeis
4. Enfermagem	4. Matemática	5. C. Aeronáuticas Hab. em Aeronaves de Asas Rotativas	4. Economia	5. Comércio Exterior
5. Farmácia e Bioquímica	5. Pedagogia	6. Ciências Atuariais	5. DIREITO JURÍDICAS E SOCIAIS	6. Comunicação Social – Jornalismo
6. Fisioterapia	6. Química	7. Ciências Biológicas (Bacharelado)	6. EDUCAÇÃO DESPORTIVA	7. Comunicação Social – Publicidade e Propaganda
7. Fonoaudiologia	7. Sociologia	8. Ciências Biológicas (Licenciatura)	7. EDUCAÇÃO FÍSICA COMUNICAÇÃO E ARTES	8. Design de Moda
8. Medicina Veterinária	8. Tradutor e Intérprete	9. Ciências Contábeis	8. Artes Cênicas	9. Direito
9. Nutrição	SAÚDE	10. C. Econômicas	9. Jornalismo	10. Educação Artística
10. Odontologia	9. Biomedicina	11. Cinema – Bachar.	10. Publicidade e Propaganda	11. Educação Física
11. Terapia Ocupacional	10. Ciências biológicas	12. Comunicação Social – Jornalismo	11. EDUCAÇÃO	12. Enfermagem
12. Zootecnia	11. Enfermagem	13. Com. Social – Mídias digitais	12. Letras: Português, Inglês e Literaturas	13. Engenharia de Produção
EXATAS	12. Farmácia e Bioquímica	14. Com. Social – Public. e Propaganda	13. Filosofia	14. Farmácia
13. Arquitetura e Urbanismo	13. Fisioterapia	15. Desenho Industrial – Programação Visual	14. Física	15. Fisioterapia
14. Ciência da Computação	14. Nutrição	16. Design de Moda	15. Geografia	16. Geografia
15. Desenho Industrial	15. Odontologia	17. Direito	16. História	17. História
16. Eng. Aeronáutica	16. Psicologia	18. Educação Física – Bacharelado	17. Química	18. Letras – Português/ Inglês
17. Engenharia Civil	17. Medicina	19. Educação Física – Licenciatura	18. Matemática	
18. Eng. Computação	GERENCIAIS	20. Enfermagem	19. Ciências Biológicas	
19. Eng. de Controle e Automação (Mecatrônica)	18. Administração	21. Eng. Ambiental	20. PEDAGOGIA	
20. Eng. de Produção Mecânica	19. Adm. em Comércio Exterior		21. Ciências Agrárias	
21. Eng. Elétrica	20. Adm. em Marketing			
	21. Ciências Contábeis			
	22. Ciências Econômicas			
	SOCIAIS			
	APLICADAS			

⁵² A Uniban divide seus cursos em oito áreas: Politécnicos, Ciências da Saúde, Ciências Agrárias, Comunicação e Artes, Educação, Administração de Negócios, Ciências Jurídicas e Sociais e Educação Desportiva. Oferece quatro programas de pós-graduação *stricto sensu*: Mestrado Acadêmico em Educação Matemática, Mestrado Profissional em Reabilitação Vestibular e Inclusão Social, Mestrado Profissional em Farmácia na Área de Produtos Naturais e Sintéticos Bioativos e Mestrado Profissional Adolescente em Conflito com a Lei. Seu doutorado é em Educação Matemática. A Uninove divide seus cursos de graduação em seis áreas: Educação (oito cursos), Saúde (oito), Medicina (um), Gerenciais (cinco), Sociais Aplicadas (cinco) e Exatas (sete). Oferece ainda três programas de mestrado (Administração, Ciências da Reabilitação e Educação) e um de doutorado (Administração).

22. Eng. Mecânica 23. Física 24. Matemática 25. Química 26. Sist. de Informação HUMANAS 27. Administração de Empresas 28. Administração em Análise de Sistemas 29. Administração em Comércio Exterior 30. Administração em Marketing 31. Ciências Atuariais 32. Ciências Contábeis 33. C. Econômicas 34. Comunicação Social (Jornalismo) 35. Com. Social (Publicidade e Propaganda) 36. Direito 37. Geografia (Licenc.) 38. História (Licenc.) 39. Hotelaria 40. Letras 41. Marketing 42. Moda 43. Pedagogia 44. Psicologia 45. Prop. e Marketing 46. Relações Internacionais 47. Secretariado Executivo Bilingue 48. Serviço Social 49. Turismo	22. Comunicação Social – Jornalismo 23. Comunicação Social – Publicidade e Propaganda 24. Direito 25. Serviço Social 26. Turismo EXATAS 27. Arquitetura e Urbanismo 28. Ciência da Computação 29. Desenho Industrial 30. Engenharia Civil 31. Engenharia de Produção Mecânica 32. Engenharia Elétrica 33. Sistemas de Informação	22. Eng. Biomédica 23. Eng. Civil 24. Eng. de Alimentos 25. Eng. de Petróleo e Gás 26. Eng. de Produção 27. Eng. Elétrica (Enf. Tele) 28. Eng. Elétrica (Enf. Computação) 29. Eng. Química 30. Farmácia 31. Filosofia 32. Fisioterapia 33. Fonoaudiologia 34. Geografia 35. História 36. Hotelaria – Bacharelado (Internac.) 37. Letras – Licenc. (Português e Literaturas de Língua Portuguesa) 38. Letras-Licenc. (Português/Espanhol) 39. Letras – Licenciatura (Português/Inglês) 40. Marketing 41. Matemática – Licenciatura 42. Medicina 43. Med. Veterinária 44. Nutrição 45. Odontologia – Cirurgião dentista 46. Pedagogia 47. Psicologia 48. Rel. Internacionais 49. Secretariado Executivo Trilíngue 50. Serviço Social 51. Sist. de Informação 52. Teatro 53. Teologia 54. Turismo	19. Medicina Veterinária POLITÉCNICO 20. Sistemas de Informação 21. Arquitetura e Urbanismo 22. Design 23. Engenharia Civil 24. Engenharia de Telecomunicações 25. Engenharia Elétrica 26. Engenharia Mecatrônica CIÊNCIAS DA SAÚDE 27. Biomedicina 28. Enfermagem 29. Farmácia Bioquímica 30. Fisioterapia 31. Fonoaudiologia 32. Nutrição 33. Odontologia 34. Psicologia	19. Letras – Português/ 20. Matemática 21. Nutrição 22. Odontologia 23. Pedagogia 24. Psicologia 25. Química 26. Serviço Social 27. Turismo e Hotelaria
---	--	--	---	---

Fonte: UNIP. Disponível em: <www.unip.br>; UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>; ESTACIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>; UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA. Disponível em: <www.universo.edu.br>; UNIVERSIDADE BANDEIRANTES. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 4. set. 2008.

4.2.1 Considerações sobre os produtos das instituições

Chama a atenção no exame do Quadro 8 que cursos tidos como mais populares ou tradicionais, como Pedagogia, Serviço Social, Comércio Exterior, Economia, Comunicação Social e Arquitetura, não foram unanimidade: são oferecidos por quatro das cinco, mas não por todas. Os cursos mais “comerciais”, ou seja, aqueles que estão em todas, foram Administração de Empresas, Ciências Contábeis, Direito, Educação Física, Enfermagem, Farmácia e Bioquímica, Fisioterapia, História, Letras, Matemática, Nutrição, Odontologia, Psicologia, Sistemas de Informação e Turismo.

Como comparar esses cursos? Qual a qualidade oferecida – e como pode ser mensurada? Para tanto, pode-se usar o Enade, que mesmo alvo de críticas, é o instrumento mais frequente, sobretudo na mídia, para medir a qualidade das instituições de ensino superior do Brasil.⁵³ Quantidade não quer dizer qualidade: apesar do número de cursos e alunos, a qualidade dos cursos dessas instituições, em geral, é baixa. Matéria publicada em 7 de agosto de 2008 na Folha de S. Paulo tinha a provocativa chamada: “Líderes em propaganda, Unip e Uniban estão entre as mais mal avaliadas em SP — Duas das universidades particulares que mais investem em propaganda em São Paulo, Unip e Uniban, estão entre as que mais tiveram cursos mal avaliados, com nota 2” no Enade. Ou seja, entre as maiores do País, a matéria mostra que os recursos dessas instituições estariam mais destinados à busca da quantidade (a “fazer propaganda”, a crescer, trazer novos alunos) do que da qualidade (investir no ensino, nos professores). Os *rankings* e sistema de notas, contudo, requerem cautela, por sua parcialidade e por se poder selecionar os de critérios mais favoráveis.

Tomando como base o Enade, a Estácio comparou-se com as escolas de massa para divulgar em seu *site* que sua média foi a maior de todas (3,15), como mostra o Gráfico 9. Utilizando o *ranking* das maiores (Tabela 3), a “grande” que teve maior nota atingiu 3,6.

⁵³ Qualquer critério de qualidade na educação é parcial e incompleto, conforme discussão anterior (Seção 2.3.2.3).

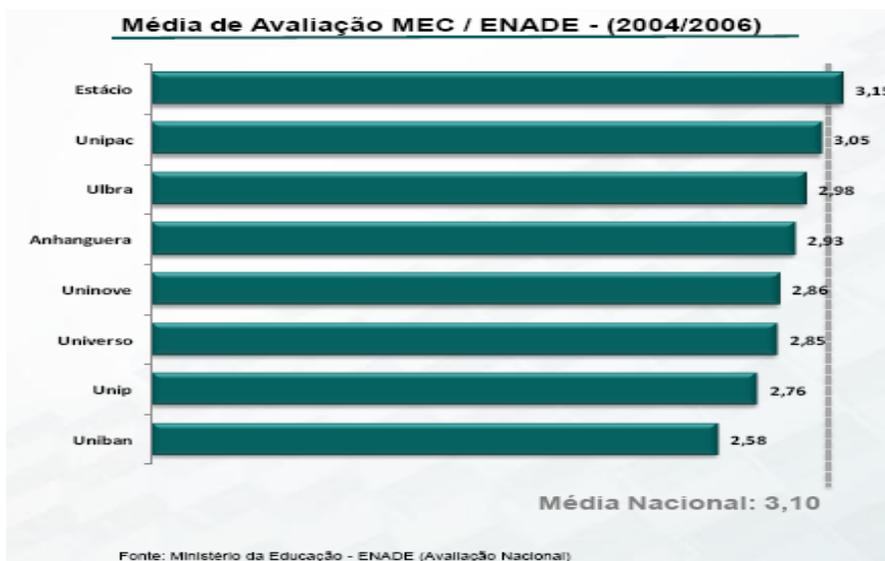


Gráfico 9 – Veiculação da Estácio, comparando-se com outras IES no Enade

Fonte: ESTÁCIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>. Acesso em: 30 ago. 2008.

A Ilustração 33 traz outro exemplo de instituição, a Unip, que se baseou no resultado do Enade para divulgar sua qualidade. Mesmo com resultado insatisfatório (ver Gráfico 9 e manchete da Folha citada), o fato de uma aluna ter se destacado isoladamente foi divulgado na mídia como desempenho superior.

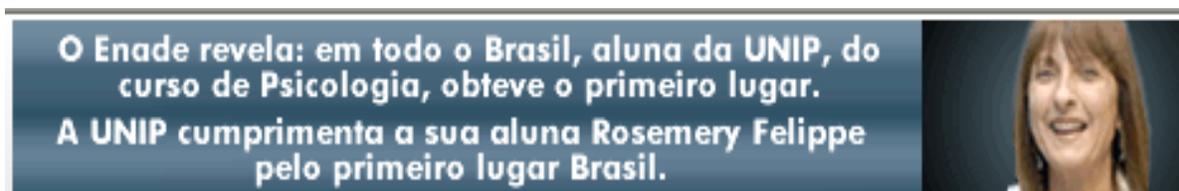


Ilustração 33 – Unip: exemplo de propaganda que se baseia em *ranking* para divulgar sua qualidade

Fonte: UNIP. Disponível em: <http://www5.unip.br/default.aspx>. Acesso em: 28 nov. 2007.

As outras três instituições (Universo, Uniban e Uninove) não divulgaram em seus *sites* as notas obtidas no Enade, nem de forma parcial. Ainda usando o resultado do Enade como base, a Tabela 5 compara as instituições de ensino do Brasil. As cinco maiores tiveram notas entre 2,6 (Uniban) e 3,2 (Estácio, a única a passar dos 3 – tendo divulgado o fato de ter tido a nota mais alta entre as maiores, acima da média nacional de 3,1).

Tabela 5 – Notas no Enade das maiores IES

QUAIS SÃO AS MAIORES UNIVERSIDADES					
Unip volta a ser maior do Brasil					
Instituição	Est	Alunos na graduação (2004)	Alunos na graduação (2006)	Crescimento no período	Média no Enade*
Unip (Universidade Paulista)	SP	93.210	136.341	+46%	2,8
Universidade Estácio de Sá	RJ	104.346	117.679	+13%	3,2
Uninove (Centro Univ. Nove de Julho)	SP	39.931	57.666	+44%	2,9
Uniban (Universidade Bandeirante)	SP	28.665	54.789	+91%	2,6
Univero (Univ. Salgado de Oliveira)	RJ	47.557	54.177	+14%	2,8
Unipac (Universidade Pres. Antonio Carlos)	MG	35.755	52.839	+48%	3,1
USP (Universidade de São Paulo)	SP	46.114	48.027	+4%	sem conceito
Ulbra (Universidade Luterana do Brasil)	RS	47.883	47.018	-2%	3,2
UFPA (Universidade Federal do Pará)	PA	31.843	33.524	+5%	2,7
PUC Minas (Pontifícia Univ. Católica de MG)	MG	36.903	33.372	-10%	3,6
Fonte: INEP/MEC	*Os conceitos do Enade, que substituiu o Provão e avalia o ensino superior por meio de provas aplicadas aos estudantes, vão de 1 (o pior) a 5 (o melhor). As médias das instituições foram calculadas a partir de todos os cursos com conceitos de 2004 a 2006. A USP não participa do exame.				

Fonte: GÓIS, Antônio; TAKAHASHI, Fábio. Em 2 anos, número de alunos cresceu 34%. *Folha de S.Paulo*. São Paulo, Caderno Educação. 28 jan. 2008.

4.3 Os preços das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil

Esta seção busca mostrar os preços praticados pelas cinco maiores instituições do País, bem como efetuar uma breve comparação de suas estratégias de precificação, em geral destinadas a um público de massa (classe C). Para tanto, contextualiza-se o preço das IES no Brasil por meio de dados secundários antes de se entrar no caso específico de cada uma.

4.3.1 Os preços praticados pelas instituições de ensino superior no Brasil

Como para a maioria das empresas, o preço é uma questão fundamental para instituições de ensino. A variação das mensalidades chega a dez vezes. Em seu extremo superior, superando os R\$ 2,5 mil, denota exclusividade, qualidade, uma instituição de elite, *premium*. De outro, uma verdadeira guerra de preços, com mensalidades na casa dos R\$ 250 (ou ainda menos, sobretudo no ensino a distância, que cobra menos de R\$ 200), tem sido o propulsor para a conquista de escala, ou melhor, de alunos pelas instituições

particulares do País. Como a avaliação de um curso pelo aluno é feita depois que já se comprometeu com a instituição (fez matrícula, pagou algumas mensalidades e abriu mão de outras escolas), a decisão de preço (se o valor cobrado é justo, análise custo-benefício, entre outros) é complexa. O preço tem sido uma das armas para as IES crescerem: abaixando suas mensalidades, buscam trazer um contingente maior de alunos. O Gráfico 10 ilustra a queda das mensalidades nas IES particulares ao longo dos anos, na qual se vê que o acirramento da competição ocorreu mais recentemente (a maior queda ocorreu de 2004 a 2005, com 7% de redução).

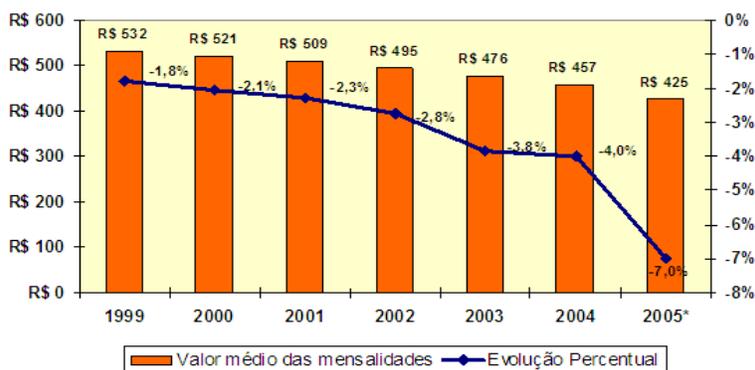


Gráfico 10 – Evolução da mensalidade média das universidades (em valor atual de 2005)

Fonte: HOPER, Ryon. Análise setorial do ensino superior privado no Brasil: tendências e perspectivas 2005-2010. *ABMES*. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br>>. Acesso em: 09 set. 2008.

Atendo-se às grandes capitais, a Tabela 6 traz pesquisa de Hoper (2005) sobre os preços praticados pelas IES.

Tabela 6 – Mensalidade média das universidades em Estados selecionados

	São Paulo	Rio de Janeiro	Porto Alegre	Belo Horizonte	Curitiba	Florianópolis	Vitória
Cursos pesquisados de Administração (IES privadas)	86	35	13	21	24	8	19
Mensalidade média	\$ 598	\$ 455	\$ 613	\$ 507	\$ 430	\$ 391	\$ 370
Mensalidade média de cursos abertos entre 2000 e 2004	\$ 491	\$ 346	\$ 629	\$ 449	\$ 398	\$ 377	\$ 348
Mensalidade média de cursos abertos antes de 1999	\$ 646	\$ 487	\$ 586	\$ 563	\$ 457	\$ 409	\$ 391
Maior mensalidade	\$ 1.780	\$ 1.600	\$ 1.040	\$ 950	\$ 536	\$ 486	\$ 498
Menor mensalidade	\$ 266	\$ 223	\$ 352	\$ 328	\$ 280	\$ 270	\$ 178

Fonte: HOPER, Ryon. Análise setorial do ensino superior privado no Brasil: tendências e perspectivas 2005-2010. *ABMES*. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br>>. Acesso em: 09 set. 2008.

A mensalidade média mais cara para cursos de Administração era de Porto Alegre (R\$ 613). Na outra ponta, Vitória contava com a mais barata (média de R\$ 369). Em São Paulo, havia cursos nos dois extremos: desde R\$ 266 até R\$ 1.780. Conforme outra pesquisa, da Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior, a ABMES, de 2005, com 211 instituições privadas, 91% ofereciam algum tipo de desconto, parcial (a maioria) ou total (apenas 75% delas), conforme resume a Ilustração 34. Os motivos para os descontos são variados, indo do desempenho (boas notas, mérito no vestibular ou no curso), esportes e transferências à idade do aluno (CAFARDO, 2008). Na Unicsul, metade dos alunos recebe algum tipo de bolsa – o critério é o desempenho no vestibular: candidatos que acertam mais de 75% das questões ganham bolsa total. Já no Centro Universitário UniRadial, em que 85% dos alunos possuem algum tipo de bolsa, incluindo o ProUni, o critério é a idade: quanto mais velho o aluno, maior o desconto, que varia de 10% a 35%.

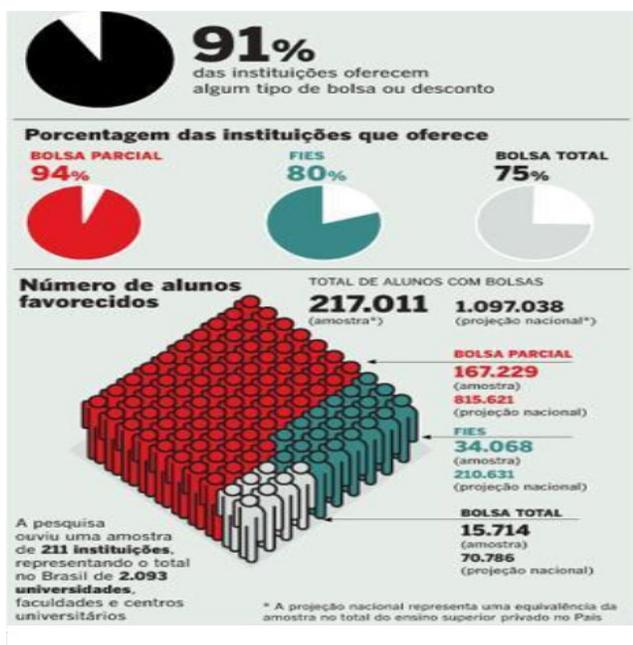


Ilustração 34 – Panorama dos descontos oferecidos pelas IES particulares

Fonte: CAFARDO, Renata. Das faculdades privadas, 91% oferecem descontos. *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, p. A20, 16 abr. 2008.

Os preços também são influenciados pelas bolsas de estudo do ProUni⁵⁴ e por convênios com empresas e sindicatos, oferecendo desconto para funcionários e associados.

⁵⁴ O ProUni (Programa Universidade para Todos) foi criado em 2004 (MP nº 213/04 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005) visando à concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a

Somando os programas públicos e privados e com base nesta amostra, os pesquisadores chegaram a uma projeção de 1,09 milhão de alunos com algum tipo de bolsa ou usando o financiamento estudantil.⁵⁵ Além do acirramento da concorrência (mais da metade das IES surgiu nesta década), o perfil desta geração de alunos (de menor poder aquisitivo) também colabora para a redução dos preços e oferta de descontos. Aponta ainda por que a mensalidade baixa é importante para a IES crescer: 73% dos universitários são de famílias com renda inferior a dez salários mínimos e mais de um quarto (26%) é sustentado pelos pais (CAFARDO, 2008, p. A20).

Assim, o preço praticado leva em conta o poder aquisitivo da classe C, que, conforme o Gráfico 11, tem sido responsável pelo crescimento do número de alunos do ensino superior, com participação cada vez mais expressiva no total.

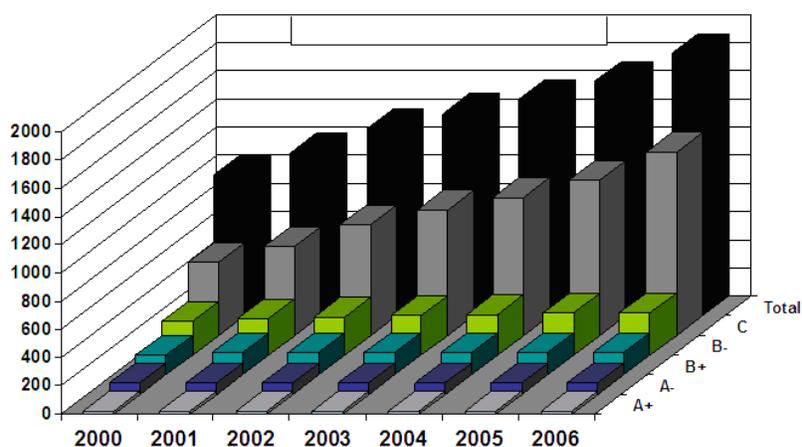


Gráfico 11 – Número de ingressantes no ensino superior por classe social (x 1000)

Fonte: BRAGA, R. Cenário atual do mercado de ensino superior na visão do marketing educacional. *ABMES*, 05 de novembro de 2002. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br>>. Acesso em: 04 out. 2008.

A Tabela 7 apresenta um estudo feito em 2000 entre a renda por classe social e que mensalidade caberia no bolso dos alunos: um comprometimento de cerca de 25% da renda média por mês.

estudantes de baixa renda, em cursos de graduação e sequenciais nas IES privadas, em troca de isenção de alguns tributos. A estimativa do MEC é de cerca de 120 mil bolsas, das quais mais de 47 mil seriam bolsas totais. O foco são alunos provenientes do ensino médio público.

⁵⁵ Conforme o MEC, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) é um programa do próprio Ministério da Educação que visa financiar a graduação para estudantes sem condições de arcar integralmente com esses custos, voltado para instituições particulares, desde que cadastradas no programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC.

Tabela 7 – Poder aquisitivo dos alunos do ensino superior

Classe Social	Renda mensal (intervalo)	Renda média	Valor máximo da mensalidade absorvido
A+	> R\$ 5.555	R\$ 5.894	R\$ 1.473,5
A-	R\$ 2.944 – R\$ 5.554	R\$ 3.743	R\$ 935,7
B+	R\$ 1.771 – R\$ 2.943	R\$ 2.444	R\$ 611
B-	R\$ 1.065 – R\$ 1.770	R\$ 1.614	R\$ 403,5
C	R\$ 497 – R\$ 1.064	R\$ 844	R\$ 211

Fonte: adaptado de IBGE 2000 – Comprometimento da renda familiar com a educação não ultrapassa a 25% *apud* BRAGA, R. Cenário atual do mercado de ensino superior na visão do marketing educacional. *ABMES*, 05 de novembro de 2002. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br>>. Acesso em: 04 out. 2008.

A Uninove passou a trabalhar com descontos agressivos, anunciando seus cursos de licenciatura a R\$ 170 no primeiro semestre de 2008, enquanto a Uniban divulgava descontos de 25% e mensalidades a partir de R\$ 289. Conforme Antônio Gois e Fábio Takahashi (2008), o crescimento da Estácio de Sá, a segunda do *ranking*, foi baseado em sua política de mensalidades baixas. Todavia, ressaltam que o fato de cobrar pouco dos alunos fez dela líder até 2004, mas, com o acirramento da concorrência, não é mais fator-chave para manter esse crescimento — sua média de 2004 a 2006 foi de 13%, bem abaixo dos 46% da Unip, que lhe roubou a liderança.

4.3.2 As mensalidades nas cinco maiores instituições

A Tabela 8 traz uma amostra da precificação praticada pelas cinco maiores IES. Os preços são superiores aos sugeridos por Braga (2002), devendo-se levar em conta a inflação do período e a política de discriminação de preços (por curso, horário e localização). Com exceção da Uniban, que anuncia um valor único de mensalidade, as unidades mais “nobres”, cujo público-alvo é voltado para a classe B, têm preços maiores. Assim, quanto maior a procura, em geral, maior a mensalidade. Horários noturnos, cuja demanda é maior, também têm mensalidades mais altas. Para cursar Administração em São Paulo, a opção mais barata é estudar de manhã na Unip no *campus* da Vila Guilherme (R\$ 317,37), mas para a opção noturna (a mais procurada) os preços convergem para a faixa dos R\$ 400. No Rio de Janeiro, o aluno que optar por uma localização central gastará mais que em São

Paulo: R\$ 568,01 na Estácio contra R\$ 573 na Universo. Para unidades mais periféricas, o preço aproxima-se ao de São Paulo, chegando a R\$ 377,99 em Bangu.

Conforme a Tabela 8, em termos de preço, a mais agressiva é a Uniban, tanto nos valores praticados como na opção de divulgar sua política, anunciando “cursos a partir de R\$ 170”, competindo por preço pela escolha do aluno – escolher sua carreira de acordo com o valor da mensalidade! Os cursos mais caros são na área de Biológicas, com Odontologia e Medicina Veterinária ultrapassando a faixa dos R\$ 1.000, com exceção da Uninove, que oferece uma opção mais barata para Odontologia (a R\$ 760), mas cobra para seu curso de Medicina R\$ 4.821 de matrícula e mensalidades de R\$ 3.365.

Tabela 8 – Os preços das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil

	Unip	Uninove	Estácio	Uniban	Universo
Admi-nistração	Vai de R\$ 317,37 no período matutino na Vila Guilherme e R\$ 399 à noite, até R\$ R\$ 521,85 no <i>campus</i> Cidade Universitária.	R\$ 410 (R\$ 275 no matutino) Na unidade Memorial, custa R\$ 436 (e R\$ 298 no matutino).	De R\$ 377,99 em Bangu até R\$ 697,97 na Barra. No Centro do RJ, custa R\$ 568,01. Em outras unidades, na casa dos R\$ 400.	R\$439	R\$ 573
Comen-tário	Preço varia conforme unidade e horário. Não é divulgado pelo <i>site</i> – apenas por telefone ou pessoalmente.	Preço varia conforme a unidade e o horário. Não é divulgado pelo <i>site</i> – apenas por telefone ou pessoalmente.	Preço varia conforme unidade e horário. Não é divulgado pelo <i>site</i> – apenas por telefone ou pessoalmente.	Preço único para todas as unidades e divulgado no <i>site</i> .	Preço varia conforme a unidade. Não é divulgado pelo <i>site</i> – apenas por telefone ou pessoalmente.
Curso mais barato	Letras e Pedagogia a R\$ 299. Se o aluno optar por fazer parte do curso pela Internet (e horário especial para o presencial) sai a R\$ 265.	Cursos a partir de R\$ 170 (ou R\$ 150 na promoção).	R\$ 297,99 (Letras).	Promoção a R\$ 289 para tecnólogos, mas tem 35 cursos (entre 57) de graduação a R\$ 316.	R\$ 390, para os de Licenciatura.
Curso mais caro	Medicina Veterinária – R\$ 1.433.	Medicina – R\$ 4.821 de matrícula e mensalidade – R\$ 3.365 Odontologia – R\$ 760 .	Odontologia R\$ 1.095 Medicina Veterinária – 1.077,57.	Odontologia R\$ 1.099 Medicina Veterinária R\$ 1.199.	Odontologia, R\$ 1.335.

Fonte: ligações para as IES e *sites*: UNIP. Disponível em: <www.unip.br>; UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>; ESTACIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>; UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA. Disponível em: <www.universo.edu.br>; UNIVERSIDADE BANDEIRANTES. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 27. ago. 2008.

A Ilustração 35, extraída do *site* da Uninove, exemplifica a ênfase no baixo preço para atrair novos alunos, deixando claro que, em algumas unidades, pratica mensalidades mais baixas, de acordo com o poder aquisitivo do aluno da região. Outra estratégia comum é condicionar os descontos à antecipação da matrícula, a fim de garantir o preenchimento de vagas o quanto antes. Assim, há processo seletivo praticamente o ano todo, tanto para alunos retardatários (que entrarão em agosto, mesmo com as aulas já iniciando) como para os adiantados (que se matricularão já em setembro, para iniciar o curso apenas no ano seguinte).

MATRÍCULA COM DESCONTOS ESPECIAIS PARA CALOUROS 1º SEMESTRE/2009*			
Valores válidos para matrículas em Setembro/2008			
CURSOS	Vila Maria e Santo Amaro (manhã/ tarde /noite), Vergueiro e Memorial (manhã / tarde)		Memorial / Vergueiro(noite)
Superiores de Curta Duração e Licenciaturas	R\$ 170,00	R\$ 150,00	R\$ 220,00 R\$ 150,00
Bacharelado	R\$ 250,00	R\$ 180,00	R\$ 290,00 R\$ 180,00

Ilustração 35 – Anúncio da Uninove ressaltando as mensalidades com preços promocionais

Fonte: UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>. Acesso em: 5 ago. 2008.

No *site* da Estácio, são disponibilizadas as mensalidades de todos os cursos. Não há uma tabela única, é preciso consultar cada curso, pois os valores variam de acordo com a unidade e o turno. A Ilustração 36 exemplifica esse sistema de consulta.

Ilustração 36 – Sistema de consulta de preço da Estácio

Fonte: ESTÁCIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>. Acesso em: 15 ago. 2008.

Outro destaque é a política de desconto. Para empresas conveniadas à Estácio, os preços são menores. Ela disponibiliza no *site* uma relação de 1.521 empresas que dão direito a redução na mensalidade, com destaque para acordos com sindicatos e diversas promoções (via telemarketing, mala-direta, por transferência externa, para reabertura, feitas na época do vestibular, para alunos do Enem etc.). O curso mais barato da Estácio, o de Letras, para quem tem o convênio, sai de R\$ 297,99 por R\$ 273,26 (cerca de 8% de desconto) e o de Odontologia, o mais caro, de R\$ 1.095 por R\$ 985,5 (10% de desconto). A campanha da Estácio de Sá para o vestibular de 2008, mantendo seu foco de preços baixos, buscou aumentar as inscrições com o sorteio de dois carros (GÓIS; TAKAHASHI, 2008). A Ilustração 37 traz outro tipo de promoção, que isenta a taxa de matrícula (em troca de doações).



Ilustração 37 – Estácio de Sá: exemplo de promoção (isenção da inscrição)

Fonte: ESTÁCIO DE SÁ. Disponível em: <<http://www.estacio.br>>. Acesso em: 3 dez. 2007.

A Uniban é a única que disponibiliza uma tabela com os valores de todos os cursos, sem diferenciação por unidade ou turno, conforme a Ilustração 38. Mas também faz grande uso de descontos, convênios e promoções, como diz seu *site*:

A Uniban, cumprindo o seu papel de Responsabilidade Social, pratica preços acessíveis e mantém programas e convênios para facilitar o acesso do aluno ao curso superior, oferece descontos (O Bom Filho à Casa Torna, CUT, Força Sindical e Secretaria de Segurança Pública) e participa de programas dos Governos Estadual e Federal (ProUni e FIES).

Analisando a política de preços, tem-se uma mensalidade média de R\$ 403 e mediana e moda, de R\$ 316. Os cursos com preços mais baixos são em geral de tecnólogos (não têm o *status* de uma graduação), com exceção de Gastronomia, mais caro por causa da estrutura necessária, e da área de Educação.

UNIBAN BRASIL

Campi | Mapa do Site | Fale Conosco | Home

A Uniban Graduação Pós-Graduação Pesquisa Extensão Responsabilidade Social

Graduação

RA: RGF: Senha: Receber Senha

Politécnico		Comunicação e Artes		Administração de Negócios	
» Arquitetura e Urbanismo	524,00	» Artes Cênicas	439,00	» Administração de Empresas	439,00
» Design	524,00	» Jornalismo	498,00	» Ciências Contábeis	439,00
» Engenharia Civil	524,00	» Publicidade e Propaganda	498,00	» Economia	439,00
» Engenharia de Telecomunicações	524,00	Tecnólogos		» Turismo	289,00
» Engenharia Elétrica	524,00	» Comunicação Empresarial	289,00	Tecnólogos	
» Engenharia Mecatrônica	524,00	» Design de Moda	289,00	» Gestão Bancária	289,00
» Sistemas de Informação *	289,00	» Formação de Atores	289,00	» Gastronomia	749,00
Tecnólogos		» Rádio e TV	289,00	» Gestão Comercial	289,00
» Design de Embalagens	289,00	» Marketing	289,00	» Hotelaria	289,00
» Design de Móveis e Ambientes	289,00	» Gestão em Promoção e Merchandising	289,00	» Gestão Financeira	289,00
» Planejamento Ambiental	289,00	Educação		» Gestão de Pessoas	289,00
» Processamento de Dados	289,00	» Letras: Português e Inglês	289,00	» Segurança Empresarial	289,00
Ciências da Saúde		» Licenciatura em Filosofia	289,00	» Gestão de Seguros e Previdência	289,00
» Biomedicina	646,00	» Licenciatura em Física	289,00	» Logística	289,00
» Enfermagem	534,00	» Licenciatura em Geografia	289,00	» Gestão em Secretariado	289,00
» Farmácia	646,00	» Licenciatura em História	289,00	Ciências Jurídicas e Sociais	
» Fisioterapia	646,00	» Licenciatura em Química	289,00	» Direito	498,00
» Nutrição	534,00	» Licenciatura em Matemática	289,00	Tecnólogos	
» Odontologia	995,00	» Licenciatura Ciências Biológicas	289,00	» Gestão de Cidades	289,00
» Psicologia	534,00	» Pedagogia	289,00	» Gestão de Segurança Pública	289,00
Tecnólogos		» COPEd	289,00	Educação Desportiva	
» Gestão Hospitalar	439,00	» Pedagogia para Licenciados	289,00	» Licenciatura em Educação Física	289,00
» Radiologia	289,00	» PEFP - Programa Especial de Formação Pedagógica	289,00	Tecnólogo	
Ciências Agrárias				» Gestão Desportiva	289,00
» Medicina Veterinária	1.134,00				

*Curso oferecido no período de 3 anos
 *Sistemas de informação - bacharelado no 4º ano valor R\$ 422,00
 Valores das mensalidades para pagamento até o último dia útil do mês anterior ao vencimento, conforme edital de valores 2008.

© Copyright - UNIBAN BRASIL - Todos os direitos reservados. 33 UNIBAN

Ilustração 38 – Anúncio da Uniban com suas mensalidades
 Fonte: UNIBAN. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 15 ago. 2008.

A Universo traz em seu *site* uma política agressiva de promoção, chegando a oferecer 40% de desconto para o que ela chama de “aluno com pouco recurso” e que efetuar a matrícula no ano anterior ao do ingresso no curso (Ilustração 39).

UNIVERSO VESTIBULAR 2009
 Inscreva-se Já!

ATÉ 40% DE DESCONTO ATÉ DIA 30/12
 Clique aqui para saber mais!

PROMOÇÃO

Inscreva-se no Projeto Talento e faça nosso vestibular. Sendo aprovado e fazendo matrícula ainda em 2008, você garante até 40% de desconto até o final do curso. No campus de Campos dos Goytacazes, os cursos de licenciatura garantem até 20% de desconto.

Obs. Promoção não é válida para Ensino a Distância.

PROJETO TALENTO >> Navegue aqui!!! <<

Se você tem poucos recursos, **NÃO DESANIME!** A UNIVERSO oferece a você a oportunidade de estudar numa universidade que tem ensino de excelência e equipamentos de última geração, em condições especiais.

A UNIVERSO acredita no seu potencial. O compromisso da UNIVERSO é com o sucesso de seus alunos.

Aposte no seu talento!

Ilustração 39 – Campanha de desconto da Universo
 Fonte: UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA. Disponível em: <www.universo.edu.br>. Acesso em: 22 set. 2008.

4.3.3 Considerações sobre o preço das instituições em seus *sites*

Assim como há pouca diferença entre a comunicação das instituições em seus *sites*, a comparação da precificação também mostra estratégias similares. Mesmo com a possibilidade de Uniban e Uninove competirem em preços, as mensalidades são parecidas. As instituições trabalham com preços mais altos para cursos tradicionalmente mais caros, como os da área de Biológicas, e para bairros também vistos como mais elitizados. Ou seja, atrela-se o preço à “clientela”, a quanto aquele tipo de aluno pode (ou imagina) pagar. De modo semelhante, o preço também regula o tamanho das salas, podendo trazer mais alunos para cursos e turnos menos procurados, como ocorre nos cinemas: horários de baixa demanda têm descontos (preços menores).

O padrão de preço também é substancialmente modificado pela quantidade de descontos, convênios e bolsas. Sugestão de pesquisa futura é verificar quantos alunos de fato pagam a mensalidade “cheia” e o preço médio praticado para um curso em contrapartida com o preço anunciado.

4.4 A distribuição das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil

A análise da distribuição das instituições foi feita mediante o levantamento, por meio dos *sites*, do número de *campi* e sua localização, como mostra a Tabela 9.

Tabela 9 – Número e divisão dos *campi* das cinco maiores IES no Brasil

Aspecto	Unip	Estácio	Uninove	Uniban	Universo
Total de alunos na graduação (2006, INEP/MEC)	136,3 mil	117,6 mil (atual: 192,8 mil)	57,6 mil	54,7 mil	54,1 mil
Ranking (n. de unidades)	2 ^a	1 ^a	4 ^a	3 ^a	4 ^a
Total de unidades	33	68	8	14	8
Unidades em SP	29	13	8	11	0
Unidades no RJ	0	38	0	0	3
Unidades em outros Estados	4	17	0	3	5

Fonte: UNIP. Disponível em: <www.unip.br>; UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>; ESTACIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>; UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA. Disponível em: <www.universo.edu.br>; UNIVERSIDADE BANDEIRANTES. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 24. ago. 2008.

O exame da Tabela 9 mostra que São Paulo concentra o maior número de *campi*, 61, das 131 (mais de 46% do total), sendo a cidade-sede de três das cinco maiores IES (Unip, Uninove e Uniban). O Rio de Janeiro tem as outras duas maiores (Estácio e Universo), com 41 unidades do total. Se levarmos em conta os *campi* na Região Sudeste, tem-se mais de 86%; Região Sul e Sudestes, somadas, chegariam a 90% da divisão dos *campi*. Em algumas apresentações (como no *site* da Estácio), fala-se em expansão para o Norte e Nordeste, mas as duas regiões somadas abrigam ainda apenas 9 unidades.

Na época da pesquisa, a Unip, a maior instituição, contava com quase metade das unidades da segunda colocada, a Estácio. Esta, com seus 68 *campi*, tem maior capilaridade, mas menos alunos por *campus*, unidades junto a uma academia de ginástica, a um parque temático (Terra Encantada) e em *shoppings*, como mostra a Ilustração 40. Sua unidade do Shopping Nova América é de 2002 e tem mais de 8,8 mil metros quadrados.



Ilustração 40 – Unidades da Estácio em *shoppings*: West Shopping, Nova América e Barra World

Fonte: ESTÁCIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>. Acesso em 30 set. 2008.

Do terceiro ao quinto lugar, há uma maior similaridade entre o número de alunos e o de unidades, Universo e Uninove com 8, a Uninove com maior número de alunos (57,6 mil contra 54,1 mil da Universo) e a Uniban com número praticamente semelhante à Universo (54,7 mil), mas 14 unidades ao invés de oito.

Com a inauguração de sua unidade na Zona Leste de São Paulo, a Uniban, conforme diz em seu *site*, está “em todas as regiões metropolitanas da capital, o que evidencia a preocupação da universidade com a acessibilidade. Com a vida agitada, para conseguir estudar, o

Paulistano precisa ter escolas perto de casa, além de preços acessíveis.” Nota-se ainda, pelos mapas dos *sites*, que muitas se localizam perto de estações de metrô para facilitar o acesso. Textos destacam esse aspecto, como: “Próximo aos metrô Santa Cruz e Vila Mariana e a poucos metros da rua Domingos de Morais” (UNIBAN, 2008). O Quadro 9 detalha a localização de cada unidade.

Quadro 9 – Relação dos *campi* das cinco maiores IES brasileiras

Unip	Uninove	Estácio	Uniban	Universo
SP (cidade-sede)	SP (cidade-sede)	RJ (cidade-sede)	SP (cidade-sede)	RJ (Estado-sede)
1. Cantareira	1. Santo Amaro	1. Arcos da Lapa	1. Tatuapé	1. Campos dos Goytacases
2. Chácara S. Antônio	2. Memorial	2. Centro II	2. Vila Mariana	2. Niterói
3. Cidade Universitária/Marg. Pinheiros	3. Vergueiro	3. Menezes Côrtes	3. Campo Limpo	3. São Gonçalo
4. Indianópolis	4. Memorial 2	4. Praça XI	4. Maria Cândida	Fora do Estado
5. Luís Goes	5. Vergueiro 2	5. Presidente Vargas	5. Marte	4. Belo Horizonte
6. Marquês de S. Vicente (B. Funda)	6. Vila Maria	6. Dval. Caymmi – Copac.	6. Morumbi I	5. Goiânia
7. Norte	Estado de SP	7. Guadalupe	7. Morumbi II	6. Salvador
8. Paraíso/Vergueiro	7. Bauru	8. Ilha do Governador	8. Colégio Salete	7. Juiz de Fora
9. Paulista	8. Botucatu	9. Madureira	9. Rudge	8. Recife
10. Pinheiros		10. Meier	Estado de SP	
11. Tatuapé		11. M. Fernandes – Méier	10. Osasco	
Estado de SP		12. Norte Shopping	11. ABC	
12. Alphaville		13. N. América/D. Castilho	Fora de SP	
13. Anchieta		14. Penha	12. Cascavel – PR (2)	
14. Araçatuba		15. Rebouças	13. Santa Catarina	
15. Araraquara		16. Bangu		
16. Assis		17. Akxe – Barra		
17. Bauru		18. Barra World		
18. <i>Campinas</i> (3)		19. T. Encantada – Barra		
21. Jundiaí		20. Tom Jobim – Barra		
22. Limeira		21. Jacarepaguá		
23. Ribeirão Preto		22. R9 – Taquara		
24. Santos (2)		23. Santa Cruz		
26. São José do Rio Pardo		24. Vargem Pequena		
27. São José do Rio Preto		25. Vila Valqueire		
28. São José dos Campos		26. West Shopping – CG		
29. Sorocaba		Estado do RJ		
Fora de SP		27. Cabo Frio		
30. Brasília		28. Cpos. dos Goytacazes		
31. Goiânia (2)		29. Duque de Caxias		
33. Manaus		30. Macaé		
		31. Niterói		
		32. Nova Friburgo		
		33. Nova Iguaçu		
		34. Petrópolis		
		35. Queimados		
		36. Resende		
		37. São Gonçalo		
		38. São João de Meriti		
		Outros Estados		
		39. B. Horizonte – MG (2)		
		41. Cpo. Grande/MS (2)		
		43. Fortaleza – CE (2)		
		45. Goiânia – GO		

		46. Gde Florianópolis/SC 47. Juazeiro do Norte – CE 48. Juiz de Fora – MG 49. Ourinhos – SP 50. São Paulo – SP (12) 63. Vila Velha – ES 64. Vitória – ES 65. Curitiba 66. Pará 68. Recife (1) e Bahia (1)		
--	--	--	--	--

Fonte: UNIP. Disponível em: <www.unip.br>; UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>, ESTACIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>, UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA. Disponível em: <www.universo.edu.br>, UNIVERSIDADE BANDEIRANTES. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 21. ago. 2008.

4.4.1 Considerações sobre a distribuição das instituições

Seguindo a lógica do PIB, as instituições estão concentradas nos Estados de maior poder econômico, ou seja, São Paulo e Rio de Janeiro. Como diz a música, “Todo artista tem de ir aonde o povo está.” Assim, as IES buscam estar perto do local onde seus alunos estudam ou trabalham, onde há a maior concentração de potenciais clientes. Isso vale para cidades (sobretudo nas grandes metrópoles, na Região Sudeste) como para os bairros (estão próximas dos centros empresariais, residenciais e comerciais – o caso dos *shoppings*).

Com a compra de faculdades, o Quadro 9 tende a ficar consideravelmente desatualizado, pois as aquisições podem representar a entrada em novas localizações e/ou o fortalecimento de uma região em que a IES era fraca. Ou seja, a busca por escala poderá fazer das grandes não mais escolas focadas e identificadas com suas cidades-sede, mas universidades nacionais, presentes em todo o País. A Unip, por trazer o “paulista” em seu nome, é a que tem um nome menos “globalizado”. A Estácio vem reconhecendo a força das marcas locais, mantendo o nome original e/ou usando a marca do grupo como reforço. Assim, em São Paulo e Curitiba, é Estácio UniRadial, mas apenas FaSe em Sergipe, FaP no Pará, FiC, no Ceará, FNJ em Juazeiro do Norte, FAMAP no Amapá, FAL em Alagoas, Câmara Cascudo em Natal, FIR em Recife, FIB em Salvador. Em Belo Horizonte, Espírito Santo, Goiás, Ourinhos, Grande Florianópolis apenas Estácio. Cada um dos *campi* em outros Estados conta com um *site* próprio, ligado ao da empresa-mãe Estácio (aproveitando campanhas de bolsa ou outras promoções), mas com identidade própria.

A estratégia é bem diferente das instituições de elite, em que o aluno tem de vir até ela: em São Paulo, onde há apenas um local para fazer graduação no Insper (Vila Olímpia), FGV (centro) ou ESPM (Vila Mariana). Os cursos da USP Leste vão na direção oposta dos conceitos de conveniência praticados pelas grandes IES: estão completamente afastados de qualquer grande centro de São Paulo, sendo difícil o acesso a seu *campus* por transporte coletivo. Assim, ao invés de uma escola com apenas uma unidade (grande, mas apenas uma na cidade), as cinco maiores vão se espalhando pelos bairros (quase como no conceito de franquias), o que faz com que em conjunto com 131 opções para seus alunos. Estudos futuros poderiam contrapor as unidades por bairros em São Paulo ou no Rio de Janeiro, sem restringir-se às cinco maiores.

4.5 As instalações das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil

Esta seção apresenta como os *sites* “vendem” as instalações das universidades: o espaço e o discurso utilizado para falar sobre o lado mais tangível do produto oferecido pelas escolas. Como é difícil comunicar algo “invisível” (intangível), como o ensino e sua qualidade, as universidades trazem fotos de suas instalações em seus *sites*, apontando as modernidades disponíveis para os alunos e até quem foi contratado para executar a obra, como na passagem: prédio “construído por uma das mais conceituadas empresas de engenharia.” A foto dos prédios nos *sites* evoca a ideia de grandiosidade e modernidade. As próximas subseções exploram como cada instituição apresenta esse aspecto em seu *site*.

4.5.1 Unip

A Unip dá pouco destaque às instalações em seu *site*. Na página inicial, não há menção a prédios, laboratórios ou outros aspectos tangíveis. A *home page* é ocupada mais com notícias e eventos. *Links* voltados a esta categoria, como Unidades e Clínicas trazem apenas uma foto ilustrativa. Seus prédios só aparecem na propaganda do vestibular e no Manual do

Vestibular, no qual cada unidade vem com a foto de suas instalações, conforme a Ilustração 41, com a frase: “*campi* universitários especialmente projetados.”



Ilustração 41 – Página do site da Unip, destacando as instalações de seus *campi* (prédios)

Fonte: UNIP. Disponível em: <www.unip.br>. Acesso em: 15 out. 2008.

O *link* institucional destaca os seguintes aspectos como diferenciais:⁵⁶

- Utiliza modernas instalações com o total de 741 mil metros quadrados de área construída.
- 266 Laboratórios da área da saúde.
- 90 Clínicas (Psicologia, Fisioterapia, Enfermagem, Odontologia, Veterinária).
- 171 Laboratórios da área de humanas (Fotografia, Rádio e TV, Hotelaria).
- 34 Escritórios de Assistência Judiciária.
- 174 Laboratórios na área de exatas (Engenharia e Arquitetura).
- 252 Laboratórios de informática.
- A Unip gerencia uma rede educacional de 9.249 computadores com 254 pontos fixos de conexão.
- A rede satelital da Unip utiliza o satélite Pansat 9 e possui 112 antenas instaladas e 80 já contratadas.
- A Unip possui antena de transmissão de dados, imagens e sons, de grande porte, localizada num ponto central da Capital.

⁵⁶ Nesta lista, são destacados itens que não são puramente “instalação”, como serviços e as pessoas envolvidas.

- Nossa internet, no mês de novembro, atingirá os três milhões de usuários por mês. No período de processo seletivo, atendemos em média duzentos candidatos por dia por meio de provas agendadas, e, semestralmente, todos os nossos alunos realizam provas de todas as disciplinas em que estão matriculados a partir de um banco de mais de cento e noventa mil exercícios e questões gerenciadas na internet. Esse acervo é atualizado periodicamente e parte dele é disponibilizado para os alunos como exercícios on-line.
- Para a constante atualização deste parque tecnológico, a Unip mantém com as mais significativas empresas de software mundiais acordos acadêmicos e licenças corporativas.

A Unip não dá destaque para este tema. Todavia, na lista de atributos que consta no *site*, aparece um levantamento extenso de diversos aspectos ligados às instalações, mas sem apontar qual deles é mais importante na visão da escola.

4.5.2 Estácio de Sá

Assim como a Unip, a Estácio não dá em seu *site* grande destaque para as instalações. Fala de seu grande porte, mas prédios e laboratórios não são o suporte dessa argumentação. O lado tangível só aparece na seção “Conheça nossos *campi*.” Nela, sim, há a relação da infraestrutura do *campus* e fotos de suas instalações, como mostram os trechos a seguir.

O texto usado para descrever cada uma das unidades é semelhante – destacam “infraestrutura moderna, corpo docente qualificado e conforto ambiental nos locais de estudo e trabalho”. As descrições são acompanhadas de fotos da “biblioteca com acervo atualizado” e de laboratórios.

O *campus* Terra Encantada destaca-se pela infra-estrutura moderna, corpo docente qualificado e conforto ambiental nos locais de estudo e trabalho. Dispõe de 22 salas de aula climatizadas e biblioteca com 6.557 títulos e 18.380 volumes. Possui um auditório com capacidade para 200 pessoas destinado à realização de seminários, congressos, recitais, exposições.

O *campus* Tom Jobim destaca-se pela infra-estrutura moderna, corpo docente qualificado e conforto ambiental nos locais de estudo e trabalho. Dispõe de 58 salas de aula climatizadas e uma biblioteca com 6.889 títulos e 23.502 volumes. Possui um auditório com capacidade para 290 pessoas, destinado à realização de seminários, congressos, recitais, exposições e feiras. [...] Foram criados espaços físicos, tais como lojas, salas e laboratórios, disponíveis para atividades comerciais, eventos corporativos e culturais.

O campus West Shopping destaca-se pela infra-estrutura moderna, corpo docente qualificado e conforto ambiental nos locais de estudo e trabalho. Dispõe de 62 salas de aula climatizadas e uma biblioteca com 3.623 títulos e 18.628 volumes. Possui um auditório com capacidade para 180 pessoas, destinado à realização de seminários, congressos, recitais, exposições e feiras. [...] Foram criados espaços físicos, tais como lojas, salas e laboratórios, disponíveis para atividades comerciais, eventos corporativos e culturais.

O campus Akxe destaca-se pela infra-estrutura moderna, corpo docente qualificado com experiência de mercado, e conforto ambiental nos locais de estudo e trabalho. Dispõe de 47 salas de aula climatizadas e biblioteca com 3.547 títulos e 13.057 volumes. Possui um auditório com capacidade para 120 pessoas destinado à realização de seminários, congressos, recitais, exposições e feiras. [...] **Foram criados espaços físicos, tais como lojas, salas e laboratórios, disponíveis para atividades comerciais, eventos corporativos e culturais.**

O campus Akxe da Universidade Estácio de Sá está localizado em uma área total de 25.650m². Dispõe de complexo esportivo e laboratórios específicos para a prática acadêmica. Possui dois laboratórios de informática com 40 computadores em rede e softwares atualizados.

Os laboratórios da Estácio estão projetados para atender as especificidades de cada curso e possuem itens de conforto como ar-condicionado, mobiliário e equipamentos para o uso de cada especialidade. A infra-estrutura do campus oferece vantagens a seus alunos para que a prática acadêmica seja realizada plenamente.

4.5.3 Uninove

A Uninove dá mais importância às instalações, como mostra o trecho retirado de seu *site*:

A instituição tem a preocupação de investir constantemente em infra-estrutura, com o objetivo de proporcionar aos alunos plenas condições para um aprendizado de qualidade, em todas as áreas. São quase 235.000m² de área total e 4.500m² de instalações esportivas voltados à formação de profissionais. (grifo nosso)

Até as instalações esportivas são apontadas. Outros aspectos que também proporcionam aos “alunos plenas condições para um aprendizado de qualidade” não são abordados ou recebem pouco destaque, como a formação e investimento nos professores. A instituição oferece, logo em sua página inicial, a possibilidade de um *tour* virtual, no qual o foco são as instalações, conforme mostra a Ilustração 42.



Ilustração 42 – Tour virtual no site da Uninove – destaque para as instalações
 Fonte: UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>. Acesso em: 6 nov. 2008.

A Uninove traz em seu *site* as fotos dos prédios de cada um de seus *campi*, conforme imagens da Ilustração 43.



Ilustração 43 – Página do site da Uninove, destacando as instalações de seus campi (prédios)
 Fonte: UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>. Acesso em: 8 nov. 2008.

Além das fotos, sublinha o tamanho e o número de salas (720), laboratórios de informática (57) e laboratórios e ambientes de prática profissional (193). As praças de alimentação entram na lista (no *site*, aparecem três, uma com área de 748 m², outra de 534m² e uma terceira de 260m²), conforme fotos das Ilustrações 44 a 48.



Ilustração 44 – Uninove destaca em seu site as praças de alimentação
 Fonte: UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>. Acesso em: 7 nov. 2008.

Outros pontos:

- Biblioteca (Ilustração 45): quatro, sendo duas com uma área de 1.210 m² e outra com 810 m². Nas quatro, comenta que “um acervo de mais de 200.000 livros⁵⁷ atende a todos os alunos da Instituição.”



Ilustração 45 – Destaque para as bibliotecas no *site* da Uninove

Fonte: UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>. Acesso em: 7 nov. 2008.

- Central do aluno (Ilustração 46): “Com mais de 12m², área com computadores disponíveis para acesso à vida acadêmica de seus alunos.” O atendimento aos alunos hoje não é mais um diferencial nas grandes – mesmo que lhe deem nomes diferentes. Ele pode passar imagem de grande porte, modernidade e praticidade, mas também proporciona corte de custos e acompanhamento mais próximo da situação do aluno, tanto de sua “vida acadêmica”, conforme o *site* destaca, como de seus boletos.



Ilustração 46 – Outro ponto tido como diferencial: a central do aluno no *site* da Uninove

Fonte: UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>. Acesso em: 7 nov. 2008.

- Sala de aula (Ilustração 47): “Com mais de 83m² cada uma.” A foto traz uma sala de aula tradicional, sem grandes recursos de informática ou instalações. Além disso, dependendo do número de cadeiras (ou seja, alunos), 83m² pode ser muito ou pouco. Pela própria instituição ter escolhido que sala fotografar, pode-se depreender que a que está no *site* seja um modelo para as demais, a mais bonita. Pensando-se em instituições como Ibmecc, FGV e FEA-USP, com suas salas com bancadas, lousas

⁵⁷ Quando fala em “todos os alunos da instituição”, significa que o acervo de 200 mil visa a atender 40 mil alunos, de diferentes anos e matérias, 131 cursos (tecnólogos, graduação e pós) e 8 *campi*. Em termos relativos, a diferença entre acervos comunicados nos *sites* é de 200 mil da Uninove contra um milhão da Unip.

inteligentes, entradas para equipamentos eletrônicos (dos professores e alunos), a foto não consegue passar a modernidade desejada pela IES.



Ilustração 47 – Foto das salas de aula no site da Uninove

Fonte: UNINOVE. Disponível em: www.uninove.br. Acesso em: 8 nov. 2008.

- Laboratório de informática (Ilustração 48): quatro *links*, nos quais se falam em mais de 3.534 m² e 23 laboratórios, outro com mais de 1.629 m², 22 laboratórios e outro de 1.381 m² e 12 laboratórios, com “computadores, *softwares* e compiladores especializados, atende as áreas de exatas e tecnologia e demais cursos.”



Ilustração 48 – Foto dos laboratórios no site da Uninove

Fonte: UNINOVE. Disponível em: www.uninove.br. Acesso em: 8 nov. 2008.

O lado quantitativo (número de salas e professores) é comunicado como diferencial: “corpo docente de aproximadamente 1.100 professores” e quase 1.000 colaboradores.

4.5.4 Uniban

Assim como a Uninove, a Uniban oferece uma visita virtual em seu *site*, no qual se veem fotos de suas instalações (Ilustração 49), laboratórios e bibliotecas:



Ilustração 49 – Tour virtual no site da Uniban

Fonte: UNIBAN. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 13 nov. 2008.

– Laboratórios (Ilustração 50):



Ilustração 50 – Foto do laboratório no site da Uniban

Fonte: UNIBAN. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 13 nov. 2008.

Assim como a Uninove, muitas das fotos de laboratórios são computadores. Essa estratégia requer cuidado, pelas rápidas mudanças que os equipamentos passam. O tipo de computador e ambiente podem não conseguir passar imagem de modernidade, pelos modelos de computadores não serem de última geração, cadeiras não aparentam boa ergonomia ou beleza assim como ocorre com as divisórias.

– Biblioteca (Ilustração 51):



Ilustração 51 – Foto da biblioteca no site da Uniban

Fonte: UNIBAN. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 13 nov. 2008.

Fotos de estantes de livros não traduzem a relevância e atualização de um acervo, além de atenderem diversos cursos e *campi* simultaneamente. A Uniban também adota a estratégia de simbolizar suas unidades por meio dos prédios que ocupam, conforme a Ilustração 52.



Ilustração 52 – Página do *site* da Uniban, destacando as instalações de seus *campi* (prédios)

Fonte: UNIBAN. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 15 out. 2008.

4.5.5 Universo

A Universo está entre as que não dão destaque à questão das instalações em seu *site*. Não há nenhuma chamada relativa ao tema na página inicial. No *link Campi*, coloca apenas as fotos dos prédios do lado de cada unidade (Ilustração 53), mas não descreve sua infraestrutura como nos dois casos anteriores.



Ilustração 53 – Página do *site* da Universidade Salgado de Oliveira, destacando as instalações de seus *campi* (prédios)

Fonte: UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA. Disponível em: <www.universo.edu.br>. Acesso em: 16 out. 2008.

4.5.6 Considerações gerais sobre as instalações

Os *sites* das cinco maiores divergem com relação às instalações. Conforme exposto na parte teórica, poder-se-ia pressupor que haveria um grande destaque no lado tangível, como costuma ocorrer nas propagandas tradicionais. Todavia, no mundo virtual da Internet, apenas duas das cinco instituições (Uninove e Uniban) ressaltaram seus prédios e equipamentos.

Generalizações de que as maiores instituições tenderiam a dar mais valor para o investimento em instalação em sua comunicação do que para os em educação não são, portanto, possíveis. Usando como instrumento de análise os *sites*, não se pode afirmar que o lado tangível tem mais peso que o intangível. Para entender essa questão, seria preciso analisar outras formas de comunicação. Além disso, como não se está estudando o posicionamento puro e sim a “comunicação” deste posicionamento, não é suficiente ter modernas e amplas instituições. É preciso que a escola use (e reforce) este fato em sua comunicação eletrônica, inserindo este fator entre os que deseja enfatizar em suas páginas.

4.6 A comunicação das cinco maiores instituições de ensino superior do Brasil

Esta seção analisa algumas das peças de comunicação presentes nos *sites* das cinco maiores instituições. Apesar de haver mais opções na mídia impressa, o foco da análise recaiu exclusivamente no que estava disponível nos *sites*, buscando verificar se e como as instituições divulgam seu posicionamento em seus *sites*.

O mote da comunicação concentra-se em geral na questão da empregabilidade/carreira, além de explorar a acessibilidade da mensalidade (desconto, convênios ou o valor em si), como mostram as Ilustrações 54 a 64.

4.6.1 Unip

O anúncio da Unip (Ilustração 54) explora diretamente o sucesso profissional.



Ilustração 54 – Propaganda da Unip – Transforme seu potencial em sucesso profissional

Fonte: UNIP. Disponível em: <www.unip.br>. Acesso em: 26 out. 2008.

Como o fazem outras IES, o anúncio conta com modelos jovens de boa aparência, em geral, brancos, mas há escolas que usam modelos adultos (focam uma faixa etária maior), negros, orientais (dentro do conceito de diversidade). Também há espaço para a informação de que a instituição provê descontos especiais, chamado “Apóio total ao aluno”, mas o destaque da comunicação é para a empregabilidade.

Era esse o anúncio disponível no *site* na época da pesquisa. Todavia, na televisão, a Unip divulgou, no fim de 2008, propaganda que listava seus diferenciais, com destaque para seu porte, preocupação com a qualidade, estrutura e acervo da biblioteca. Esse discurso não foi reproduzido no *site*, o qual não deve servir apenas de estoque de informações, mas ser utilizado de forma mais profunda para promover os diferenciais e posicionamento da instituição. O Guia do Aluno para o Vestibular, para *download*, também não conta com essa abordagem. No início de 2009, o *site* foi reformulado, mas o único *banner* promocional continuava a ser este.

4.6.2 Estácio de Sá

A Estácio investe consideravelmente em marketing, tanto que em seu *site* há uma seção chamada “Anúncios de Hoje.” Todavia, o *site* conta com poucos anúncios (fora desta seção). Na época da análise, o foco era em anúncios que ofereciam bolsas, descontos ou brindes, como o da Ilustração 55, no qual visava à conquista de novos alunos por meio do oferecimento de um curso de informática. A venda do ensino universitário é similar a de qualquer outro produto, tanto que se busca trazer calouros pela cortesia de curso de Informática, ou como mostra o caso da Uninove (Ilustração 58), concorrer a um *notebook*.



Ilustração 55 – Propaganda da Estácio de Sá – Matricule-se e ganhe um curso de informática
 Fonte: ESTÁCIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>. Acesso em: 12 out. 2008.

Na reformulação do *site* de 2009, houve inserção de novos anúncios, mas a metodologia deste trabalho impede sua utilização nesta seção.

4.6.3 Uninove

Na comunicação da Uninove, há argumentos similares, atrelando curso superior a emprego, “aceleramento de carreira.” Nas propagandas da IES, são comuns os *slogans* “Acelere sua carreira” (o mais frequente), “Quer acelerar sua carreira?: o melhor caminho é a formação executiva Uninove”, “Transforme sua carreira: faça Uninove”, conforme mostra a Ilustração 56.



Ilustração 56 – Propagandas da Uninove com o mote Acelere sua carreira
 Fonte: UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>. Acesso em: 17 out. 2008.

O mesmo ocorre com a propaganda da Ilustração 57, com bem mais texto, no qual a palavra carreira e seus similares aparecem diversas vezes. Por exemplo:

- “Formação executiva é sinônimo de empregabilidade”,
- “possibilitar a rápida inserção de seus alunos no mercado de trabalho e a evolução de suas carreiras”,
- “Revolucione sua carreira”,
- “Quer revolucionar a sua carreira? Conheça a Formação Executiva UNINOVE, uma opção inovadora para quem deseja mudar o rumo de sua vida profissional”,
- “Revolucione sua carreira e transforme seu futuro. Faça a Formação Executiva Tecnológica UNINOVE”,
- “A sua entrada no mercado de trabalho muito mais rápida e garantida”,
- “Diferenciais que favorecem a sua evolução no mercado de trabalho!”,
- “Confira todas as opções de cursos, revolucione a sua carreira e transforme o seu futuro.”

Formação Executiva é sinônimo de empregabilidade

A qualificação é um importante e valioso diferencial para quem necessita aprofundar os seus conhecimentos sobre temas específicos da sua área de atuação. Por essa razão, a UNINOVE persegue, além da melhoria da qualidade de seus cursos, todas as opções para viabilizar a rápida inserção de seus alunos no mercado de trabalho e a evolução de suas carreiras. A prova concreta desse êxito é que, hoje, a UNINOVE é a instituição que mais encaminha novos e competentes profissionais aos diversos segmentos de mercado.

FORMAÇÃO EXECUTIVA UNINOVE	FORMAÇÃO EXECUTIVA TECNOLÓGICA UNINOVE
<p style="text-align: center;">Cursos de Bacharelado e Licenciatura</p> <p style="text-align: right; color: red; font-weight: bold;">Confira relação de cursos.</p> <p>Quer revolucionar a sua carreira? Conheça a Formação Executiva UNINOVE, uma opção inovadora para quem deseja mudar o rumo de sua vida profissional. Inédita no Brasil, esta é uma proposta exclusiva da UNINOVE.</p> <p>Com a Formação Executiva UNINOVE, você ingressa em um dos cursos de graduação oferecidos pela universidade e, no prazo de 2 a 3 anos, você pode obter uma formação em outro curso superior, sem nenhum custo adicional. Dessa forma, você acelera o seu ingresso no mercado de trabalho e pode fazer, enquanto conclui o seu curso de Bacharelado ou de Licenciatura, uma Pós (Especialização).</p> <p>E, para 2009, a Formação Executiva UNINOVE antecipa uma novidade: antes da primeira diplomação de Ensino Superior, você obterá uma certificação de qualificação profissional!</p>	<p style="text-align: center;">Cursos de Tecnologia e Formação Específica</p> <p style="text-align: right; color: blue; font-weight: bold;">Confira relação de cursos.</p> <p>Revolucione sua carreira e transforme seu futuro. Faça a Formação Executiva Tecnológica UNINOVE.</p> <p>Você ingressa em um dos cursos superiores de Tecnologia ou de Formação Específica oferecidos pela universidade e, durante o curso, pode obter certificações de qualificação profissional, sem custo adicional. Você amplia seu conhecimento em temas importantes da sua área de atuação e ingressa na carreira muito mais preparado.</p> <p>São cursos completos e rápidos, que qualificam melhor os seus alunos para as reais necessidades do mercado de trabalho. <u>Confira aqui</u> todas as opções de cursos e revolucione seu futuro profissional.</p> <p><u>Clique aqui</u> e confira os valores dos cursos.</p>

Ilustração 57 – Propaganda da Uninove – Formação executiva é sinônimo de empregabilidade

Fonte: UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>. Acesso em: 17 out. 2008.

A Ilustração 58 traz a questão do brinde, um *notebook* para os novos alunos, mas não abandona o mote da empregabilidade. Para participar, o futuro calouro deve enviar uma frase que responda à pergunta: Por que a formação executiva Uninove Tecnológica da Uninove vai revolucionar minha carreira?

Faça Formação Executiva Tecnológica e concorra a um notebook!



Atenção calouros do 1º semestre de 2009, matriculados em um curso de Formação Executiva Tecnológica:

Participem do concurso cultural "Revolução Profissional" e concorram a prêmios exclusivos!

Criem uma frase com, no máximo, 30 palavras, dizendo "Por que a Formação Executiva Tecnológica da UNINOVE vai revolucionar a minha carreira?" e enviem para o e-mail concursocultural@uninove.br, juntamente com os seus dados (nome completo, RA, curso e campus em que vocês se matricularam).

Os vencedores das dez melhores frases ganharão um notebook cada.

O resultado do concurso será divulgado a partir de fevereiro, no site www.uninove.br e as frases vencedoras serão publicadas na próxima edição do Informação Superior UNINOVE.

Aproveitem esta oportunidade! Participem!

Clique aqui, e consultem o regulamento.

Ilustração 58 – Propaganda da Uninove – Concorra a um notebook

Fonte: UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>. Acesso em: 17 out. 2008.

A Ilustração 59 também continua com a questão da carreira, subir na vida (“A UNINOVE está dando uma mão pra você que é da Geração 10, a geração de quem quer entrar na faculdade para crescer na vida e vencer na carreira”). Todavia, traz o apelo do desconto, de que a instituição faz convênios para baratear a mensalidade.



Ilustração 59 – Propaganda da Uninove – Mensalidade dos cursos e descontos especiais
 Fonte: UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>. Acesso em: 17 out. 2008.

Na Ilustração 59, assim como na Ilustração 60, o mote utilizado é “Geração 10.”



Ilustração 60 – Propaganda da Uninove – Geração 10
 Fonte: UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>. Acesso em: 17 out. 2008.

A “Uninove é 10” foi um *slogan* adotado no passado, época em que Bernardinho era garoto-propaganda. A brincadeira com o nome da IES “Uni9 é 10” deu origem ao termo “Geração 10”, mas que não tem sido o principal em suas comunicações.

4.6.4 Uniban

A primeira propaganda da Uniban (Ilustração 61), divulgada em destaque na parte superior da página inicial do *site*, traz o mote: “A Uniban faz o sol bater na janela da sua vida.” O

slogan complementa com “A Uniban oferece a janela do futuro para sua vida, abri-la só depende de você.” A argumentação central é que fazer essa escola trará novas chances profissionais, aumentará os horizontes, será uma subida de degrau na vida. Junto com o *slogan*, pode-se ver uma modelo jovem e bonita, sugerindo o tipo de aluno da universidade.



Ilustração 61 – Propaganda da Uniban – A Uniban faz o sol bater na janela da sua vida
 Fonte: UNIVERSIDADE BANDEIRANTES. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 3 nov. 2008.

Na Ilustração 62, uma das chamadas é o preço (e a ideia de que a partir de R\$ 289 já se pode fazer um curso superior), com o adicional: o que for gasto com a taxa de inscrição para o vestibular será depois abatido na matrícula. Ou seja, busca-se trazer o aluno pela “prestação” (a mensalidade) caber no bolso. Com os tecnólogos, também, vendidos como cursos rápidos: em apenas dois anos tem-se direito ao diploma.



Ilustração 62 – Propaganda da Uniban – cursos a partir de R\$ 289
 Fonte: UNIVERSIDADE BANDEIRANTES. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 3 nov. 2008.

A terceira propaganda (Ilustração 63) traz o aspecto da empregabilidade. Cada vez mais pessoas fazem um curso e depois não conseguem trabalho na área. Assim, a Uniban busca atrair alunos oferecendo “Estágio garantido”⁵⁸.

⁵⁸ Apesar de genérico, o regulamento esclarece que só os 20 primeiros classificados em cada curso têm direito ao estágio, que será com remuneração estipulada pela Uniban por apenas um ano, em suas instituições ou em



Ilustração 63 – Propaganda da Uniban – Estágio garantido

Fonte: UNIVERSIDADE BANDEIRANTES. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 15 out. 2008.

4.6.5 Universo

A Universo destaca em suas comunicações a questão da acessibilidade das mensalidades (desconto de até 40% — ver Ilustração 39), conforme demonstra a última propaganda reproduzida na Seção 4.5. Na Ilustração 64, o mote da conveniência é explícito, fugindo da questão da empregabilidade: o foco é a conveniência, a localização, o fato de ela ser próxima de onde o aluno está. O anúncio também traz uma foto do prédio, tangibilizando a IES e destacando o aspecto instalação.



Ilustração 64 – Propaganda da Universo – Feita para você, perto de você

Fonte: UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA. Disponível em: <www.universo.edu.br>. Acesso em: 3 out. 2008.

Não foram encontradas mais propagandas no *site*, na época da pesquisa, que permitissem a análise de outros focos pela instituição.

outras a ela conveniadas. Ou seja, um bom apelo para o público, mas na prática não é um garantidor de emprego, além de ser para poucos.

4.6.6 Considerações sobre a comunicação das instituições em seus sites

Conforme mostrado nos cinco casos, a Internet poderia ser mais bem aproveitada para transmitir o posicionamento e diferenciais da instituição a seus alunos. A carência de anúncios dificultou o aprofundamento da análise do posicionamento. Os sites, em geral, não trazem os recursos do mundo físico, como filmes e fotos. Propagandas impressas não são reproduzidos na Internet. Também não contam com uma área mais “vendedora”, destinada à propaganda eletrônica (mais *banners* ou outros recursos virtuais). Dividem-se em seções parecidas, conforme mostrado no Quadro 7 e resumido no Quadro 10. O uso de jovens é a estratégia mais comum nas propagandas nos sites. Numa era em que as opções da Internet e da tecnologia são vastas, os recursos virtuais das cinco maiores IES poderiam ser mais bem explorados. O que fazem em outras mídias (impressa e eletrônica) não é aproveitado para os sites, como no caso da Estácio, cujo site não possibilitou a análise pretendida, apesar de suas propagandas frequentes na imprensa.

Quadro 10 – Resumo da comunicação no site das IES

	Unip	Estácio	Uninove	Uniban	Universo
“Anúncios” no site	Raros.	Raros.	Mais frequente.	Mais frequente.	Raros.
Principal slogan	Transforme seu potencial em sucesso profissional.	n.d.	Acelere sua carreira.	A Uniban faz o sol bater na janela da sua vida.	Feita para você, perto de você.
Comunica diferenciais?	Não	n.d.	Não	Não	Não
Comentários	Também usa “a mais atualizada”.	n.d.	Também explora o “Geração 10”.		Não é destaque no site.
Posicionamento	Empregabilidade.	n.d.	Empregabilidade.	Empregabilidade.	Conveniência (distribuição).
Slogan serviria para qualquer instituição?	Sim.	n.d.	Sim.	Sim.	Sim.
Identidade	Baixa. Usa modelos jovens, algo comum a diversas outras IES.	n.d.	Anúncios buscam manter identidade. Maior diversidade no uso dos modelos (jovens em sua maioria).	Baixa. Anúncios com pouca identidade entre si.	Baixa. Pequeno número de anúncios dificulta comparação.

n.d.: não disponível no momento da pesquisa

Fonte: UNIP. Disponível em: <www.unip.br>; UNINOVE. Disponível em: <www.uninove.br>, ESTACIO DE SÁ. Disponível em: <www.estacio.br>, UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA. Disponível em: <www.universo.edu.br>, UNIVERSIDADE BANDEIRANTES. Disponível em: <www.uniban.br>. Acesso em: 23. ago. 2008.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O POSICIONAMENTO COMUNICADO PELO SITE

5.1 Posicionando-se por preço?

De acordo com o que foi proposto e opções da matriz de Hooley, Saunders e Piercy (2005), o posicionamento das cinco maiores se dá por preço (primeira linha da Ilustração 65).

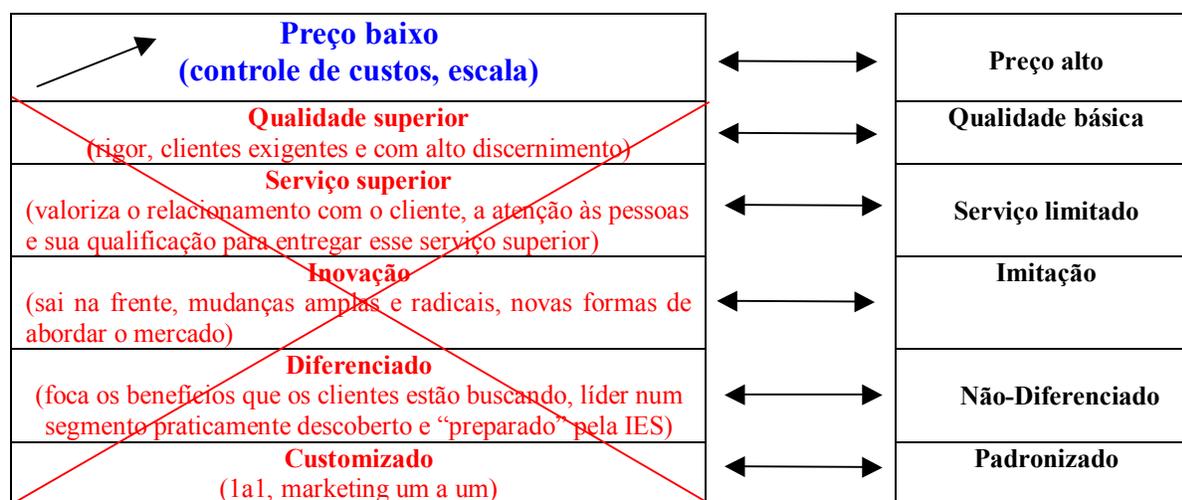


Ilustração 65 – Dimensões básicas para o posicionamento

Fonte: HOOLEY, Graham J.; SAUNDERS, John A.; PIERCY, Nigel F. *Estratégia de marketing e posicionamento competitivo*. 3. ed. São Paulo: Pearson, 2005, p. 428.

A Ilustração 65 mostra por que as dimensões em vermelho não se encaixam no caso das cinco maiores universidades. Hachurado, está o que as IES oferecem, mas que não constituem um tipo de posicionamento – ou podem comunicar: “estude aqui, pois oferecemos qualidade básica”, “serviço limitado” ou “imitamos as outras escolas”? De uma forma mais simples, Braga (2006) identificou apenas duas dimensões do posicionamento das instituições: por imagem de qualidade percebida (uma zona de limbo, um “nada” na mente do aluno ou querer ser “tudo”) ou por preço e conveniência (Ilustração 66).

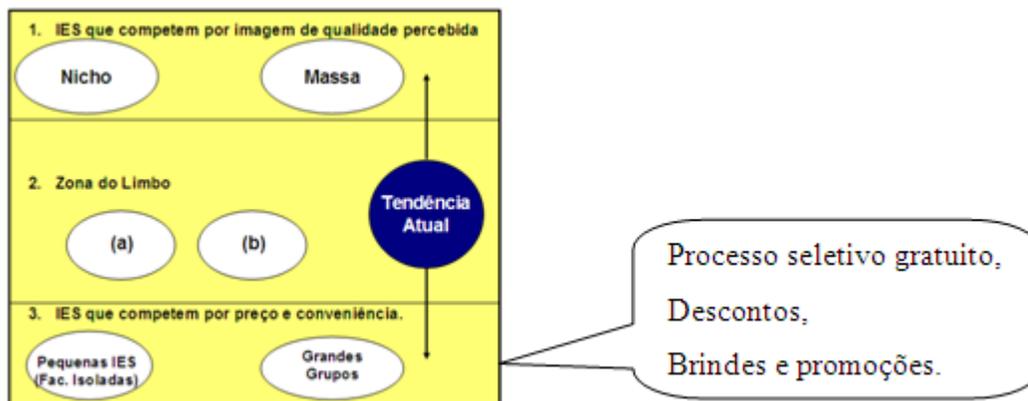


Ilustração 66 – Estratégias de posicionamento resumidas para IES

Fonte: adaptado de BRAGA, Ryon. Elementos mercadológicos e competitivos na gestão das instituições de ensino superior. ABMES, 2006. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br>>. Acesso em: 04 out. 2008.

Esta matriz corrobora (e dá um passo adiante) a de Hooley, Saunders e Piercy, pois, mais que se diferenciarem por preço, as maiores IES vendem conveniência. O autor mostra que mesmo as instituições de massa podem competir por qualidade percebida. Não seriam as de melhor qualidade, mas dentro do seu segmento seriam percebidas como melhores do que as concorrentes, de bom benefício oferecido. Como indicado nas análises anteriores, as cinco universidades não se posicionam por imagem de qualidade percebida. Suas notas no Enade podem ser baixas e este aspecto não faz parte de seu discurso.

É difícil à instituição de massa posicionar-se por qualidade. A competição pela imagem de qualidade percebida envolve, em geral, menos vagas (mais exclusividade), o oposto do foco em quantidade que elas pretendem. Como mostra Braga (2006), este tipo de posicionamento requer que a imagem da instituição ou de seus produtos (cursos) seja associada a elementos de alto valor agregado, fazendo com que o aluno decida com muita antecedência. Segundo pesquisa do autor, seis meses antes do processo seletivo, 60% dos *prospects* já escolheram a instituição onde pretendem estudar.

As instituições devem fugir da zona de limbo – querer ser tudo, destacar simultaneamente vários aspectos ao invés de focar um determinado fator. A competição das cinco recai em preço e conveniência. Os *sites* aparentam estar na zona do limbo, quando não deixam claro o posicionamento da IES e não conseguem comunicá-lo de forma objetiva para o público-

alvo. Conforme as seções anteriores, esta é uma das falhas dos *sites* analisados: falta um mote claro, voltar-se de forma explícita para o público a ser atendido. Não significa ter pouco conteúdo — o que foi outro ponto encontrado nas análises — e sim ir a fundo no caminho (um e não vários) selecionado.

Entre as diversas alternativas, o discurso mais recorrente foi o do preço baixo, da acessibilidade das mensalidades — convênios, descontos, brindes, processos seletivos gratuitos. O posicionamento por conveniência (por exemplo, na propaganda da Universo: “feita para você, perto de você”) também se evidencia no número de *campi* que essas instituições têm. Mais que pelo preço mais baixo, a escolha se daria pela IES que é mais próxima do trabalho ou residência do aluno. No fundo, conveniência envolve dois lados: o que cabe no bolso (se a instituição custa mais do que o aluno pretende gastar, ela não é conveniente para ele) e oferece praticidade de acesso — não requer que o aluno revire sua vida ao avesso para frequentar aquela IES. Assim, como as cinco competem pelo mesmo posicionamento, é difícil diferenciá-las: as comunicações nos *sites* ficam todas muito parecidas. Os *slogans* de uma serviriam para outra, os nomes nos textos poderiam ser trocados, sem que o leitor percebesse a diferença.

5.2 Comunicação do posicionamento pelo *site* versus outros tipos de mídia

Os *sites* não conversam com as campanhas impressas e eletrônicas. A análise deste trabalho, tendo como foco outros tipos de materiais, poderia ter resultado diferente. O que é feito por outras mídias nem sempre é levado para o mundo virtual, não se reconhecendo nos *sites* o que é visto no mundo físico. Propagandas veiculadas em 2008 não são reproduzidas nos *sites* – apenas a Estácio tem um local que traz as propagandas daquele dia (quando nada é veiculado, fica vazia).

Com a identidade visual a situação se assemelha: muitos dos apelos, linguagem e estilos usados nas propagandas não são levados para os *sites*. A Unip, por exemplo, ressalta em sua propaganda televisiva o fato de ter mais de um milhão de livros em suas bibliotecas,

mas em seu *site* esta informação não aparece, mas apenas em uma seção secundária com um número menor. Poderiam rever a estratégia de construção dos *sites*, para que os diversos pontos (como preço, localização, tamanho, qualidade, empregabilidade) tenham diferenças no destaque/peso para os que navegam por suas páginas. Os *sites* seriam mais um repositório de informações (incompletas) do que um instrumento de comunicação, uma forma de convencer o futuro candidato a se matricular na instituição. O propósito de persuasão ficaria com a propaganda, que abusa dos argumentos para escolher a escola. É importante que os *sites* tragam informações sobre o vestibular, mas não podem esquecer-se de que, antes, precisam “vender” sua instituição para o candidato.

5.3 Argumentos usados (ou não) na comunicação do posicionamento das IES pelos *sites*

As cinco maiores instituições focam a entrada (ou sucesso) no mercado de trabalho. Alguns anúncios impressos (não nos *sites*) de 2008 mostravam fotos de alunos destacando a empresa em que trabalham devido à faculdade cursada. Para mostrar que os alunos saem mais bem preparados do que os demais, os textos devem ser mais específicos (apesar de não haver garantias para o que qualquer IES promete). A venda da promessa de sucesso pode ser ainda menos crível quando se trata de instituições que não são de ponta, que enfatizam o volume (a quantidade). Mesmo as melhores universidades não garantem a entrada e a chegada ao topo nas carreiras: é função em grande parte do próprio aluno.

O sucesso (ou empregabilidade) depende ainda da qualidade do curso, discurso que poderia ir mais a fundo no tema. Um caminho para trazer comprovação seria pelo uso de *rankings*, mas estes são raros nos *sites*, pois os resultados não são em geral favoráveis a uma divulgação plena. Quando conseguem algo pontual (um aluno bem colocado, um curso que teve boa avaliação), comunicam. Todavia, as informações aparecem em destaque na mídia impressa como anúncios de oportunidade, mas no *site* são, muitas vezes, difíceis de encontrar e sem ligação (“soltas”) com o posicionamento. As instalações têm, em geral, um

bom peso nos *sites*, mas não são o foco de sua comunicação, a linha principal do discurso: “estude aqui, pois nossos prédios são modernos.”

As notícias de expansão (de compra de outras instituições) praticamente não aparecem nos *sites*. Não são usadas como instrumento de comunicação de ganho de escala, de argumento para o projeto de grandiosidade. Aparecem somente na parte específica do *site* que fala com investidores ou com a mídia. É o caso da Estácio, que coloca esses dados na parte de assessoria de imprensa. Todavia, elas usam em seu discurso o mote da grandiosidade (em número de alunos ou *campi*), mostrando em seus *sites* que são as “primeiras em”, “a maior em”, “a única que.” Esses dados aparecem nas páginas internas, mas também não são costurados com o posicionamento. Reproduzem os aspectos em que possuem posição de destaque, mesmo que esta não tenha relação com o posicionamento pretendido pela IES.

O produto em si (os cursos) não é o foco. Nos *sites*, há poucas informações sobre os cursos, suas ementas e diferenciais. O destaque vai para outras questões, como o diploma, certificações, preços/descontos. O fato de ter muitos *campi* não é um diferencial para o aluno e sim o fato de ter um perto dele – ou de a instituição ser de qualidade, que justifique seu deslocamento. A análise de conteúdo dos *sites* mostrou discursos parecidos e com pouco aprofundamento ou diferenciais, sem um posicionamento único e claro – sem mostrar o que dentro do *site* é prioridade na instituição, como esta quer ser conhecida logo no primeiro clique, pelo contato com sua página inicial. Parece haver um distanciamento entre os *sites* e as outras formas de comunicação

Em pesquisa realizada com 300 alunos de pré-vestibular de São Paulo, Braga (2002) perguntou qual a primeira palavra que vinha à cabeça sobre algumas IES. Apesar da simplicidade do procedimento, os resultados mais frequentes foram: Uninove (a mais barata) e Unip (está em todo lugar). Para as demais, que não estão neste trabalho, apareceram:

- Mackenzie = tradicional;
- FGV = a melhor;
- ESPM = propaganda;
- IBMEC = banco, finanças;
- Anhembi Morumbi = diferente;
- Trevisan = contabilidade;

- FAAP = cultura, artes;
- São Judas Tadeu = patricinhas e mauricinhos;
- São Camilo = saúde, hospital.

Para entender que fatores poderiam ser destacados nessas instituições de massa, a Tabela 10 mostra, para o contexto brasileiro, o que seriam as motivações para escolha de uma instituição segundo a classe social (ver coluna “Classes sociais C e D”). O primeiro aspecto é o preço. A localização das IES, entendida neste trabalho como fator de conveniência para o aluno, aparece na terceira colocação.

Tabela 10 – Motivação nas escolhas de acordo com a classe social

Classes Sociais A e B	Classes Sociais C e D
87% – Imagem da qualidade percebida.	82% – Valor das mensalidades, descontos e bolsas.
78% – Qualidade das instalações.	72% – Imagem da qualidade percebida.
62% – Contextualização com as necessidades pessoais.	58% – Localização da IES.
58% – Valor das mensalidades, descontos e bolsas.	52% – Qualidade das instalações.
42% – Localização da Escola.	45% – Contextualização com as necessidades pessoais.
22% – Outros fatores.	32% – Outros fatores.

Fonte: BRAGA, R. Cenário atual do mercado de ensino superior na visão do marketing educacional. *ABMES*, 05 de novembro de 2002. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br>>. Acesso em: 04 out. 2008.

5.4 Comparando a comunicação do posicionamento das cinco IES

Tomando como base os fatores estudados e os resultados da análise dos *sites* das cinco maiores instituições, construiu-se o Quadro 11 a fim de resumir os achados anteriores. O Quadro 12 traz aspectos relacionados à análise de conteúdo das cinco IES.

Quadro 11 – Resumo das estratégias de posicionamento das cinco maiores instituições

Aspecto	Análise geral	Unip	Estácio de Sá	Uninove	Uniban	Universo
Tradição (mais antiga) – existem há muito tempo, com bom desempenho e percepção do mercado.	Usado pelas universidades americanas (seus próprios logos buscam passar essa imagem). Não é adotado pelas cinco maiores. Comentam sobre o ano de fundação, mas não se posicionam por esse fator. Há muitas outras no Brasil mais antigas, ou seja, mais tradicionais. Quatro das cinco remontam ao mesmo período: década de 1970.	Não usa. Foi criada em 1972.	Não usa. Foi criada em 1970.	Não usa. Foi criada em 1972.	Não usa. Foi criada em 1982.	Não usa. Foi criada em 1976.
Excelência Como as IES de massa não têm esta abordagem, o melhor termo seria Qualidade relativa.	Instituições de massa não estão entre as mais bem avaliadas. Comparação precisa ser relativa (por exemplo, com base em outras grandes ou em um dado aluno ou curso). Não conseguem competir com as escolas de elite (de nicho), que oferecem excelência em determinada área ou várias. O aluno se desloca mesmo por grandes distâncias em busca dessa qualidade.	Não é o foco. Comenta em seu <i>size</i> sobre posições de destaque (casos isolados) de seus alunos e de sua preocupação com a qualidade.	Não é o foco. Todavia, divulga sua “qualidade relativa.” Os dados não mostram um desempenho excelente, mas foi a que teve o melhor resultado entre as maiores, acima da média nacional. Como o mercado valoriza os mais bem classificados (topo do <i>ranking</i> geral), o efeito pode não ser o desejado.	Não é o foco. Comenta em seu <i>size</i> sobre preocupação com a qualidade.	Não é o foco. Comenta em seu <i>size</i> sobre preocupação com a qualidade.	Não é o foco.
Diferencial de marca (diferenciais nítidos e exclusivos)	Algumas IES têm usado o lado tecnológico (como IBTA), o lado aplicado (ESPM) etc. Pelo <i>site</i> , não há um aspecto de marca entre elas que se sobressaia em relação às demais.	Não há.	Não há.	Não há.	Não há.	Não há.

Aspecto	Análise geral	Unip	Estácio de Sá	Uninove	Uniban	Universo
Geográfico (multicampi) Mais perto, conveniente	Pelo número/localização dos <i>campi</i> . Nas grandes cidades, foco pode ser estudar perto do trabalho ou de casa Fato de haver diversas unidades facilita a proximidade com o trabalho ou a residência do aluno. Ao invés de um <i>campus</i> único e de grande porte, a instituição busca ser uma opção de acesso fácil e conveniente para o aluno.	Não enfatiza no site, mas é percebida (SP) como de grande conveniência (“uma em cada bairro”).	Apesar de sua atuação nacional, pode ser considerada o equivalente da Unip no Rio de Janeiro.	<i>Campi</i> grandes e de fácil acesso (perto do metrô) para simplificar a vinda do aluno – ao invés de ir aonde o aluno está.	Não enfatizado no <i>site</i> , mas comenta que está “em todas as regiões metropolitanas da capital”, vendendo esse quesito como “acessibilidade.”	Utiliza o “perto de você”, mas sua distribuição é inferior à da Estácio (mas a 2ª no RJ).
Menor preço de mercado com boa relação custo/benefício. Mais acessível	Pelo preço. Uniban e Uninove têm se destacado nesse aspecto. Pode levar a guerra de preços e a danos na imagem. Vender um curso por seu preço baixo (e não pela qualidade) pode desvalorizar o diploma. Estratégia precisa ser cuidadosamente utilizada (até disfarçada).	Não divulga.	Tem preços baixos (não em todos os <i>campi</i>), mas não enfatiza os valores em sua divulgação.	Anúncios trazem os preços dos cursos mais baratos (e descontos promocionais). Foco em cursos rápidos, com um ou mais diplomas em pouco tempo. Anuncia cursos a R\$ 150.	A mais agressiva em preços. Seus anúncios trazem os preços de todos os cursos.	Não divulga.

Quadro 12 – Outros aspectos relacionados ao posicionamento das cinco maiores IES

Aspecto	Análise geral	Unip	Estácio de Sá	Uninove	Uniban	Universo
Maior (mais alunos, mais matrículas)	Em número de alunos. Este quesito não aparece nas pesquisas como fator para escolha de uma universidade.	Não usa. Enfatiza em seu site, mas não adota como slogan principal.	Não usa. Com seu plano agressivo de expansão, é a que tem o maior número de campi, além de ser “a que mais cresce.”	Não usa. Comenta sobre este quesito em partes secundárias do <i>site</i> .	Não usa.	Não usa.
Mais atualizada	De difícil comprovação. Gostam de usar a palavra “moderno” em seu discurso. - Mais atualizado ou moderno em quê?	<u><i>Slogan da Unip.</i></u>	Não usa.	Não usa.	Não usa.	Não usa.

Aspecto	Análise geral	Unip	Estácio de Sá	Uninove	Uniban	Universo
Carreira/sucesso	Vago. Não conseguem escapar deste mote – a entrada bem-sucedida no mercado de trabalho aparece em todos os discursos. Assim, não serve como diferencial.	Usa em seus anúncios no <i>site</i> .	Usa em seus anúncios no <i>site</i> .	Investir em você é lucrar no futuro. Para quem enxerga adiante. Usa este enfoque ao divulgar seus cursos.	A Uniban faz o sol bater na janela da sua vida. Ou: A Uniban acredita em quem realmente pode fazer a diferença: VOCÊ. Divulga seu estágio garantido.	Menor destaque no <i>site</i> em relação às demais, mas aparece no discurso da IES: “para vencer no mercado de trabalho” ou em “estreita sintonia com o mercado.”
Mais equipada/melhores instalações	Qualidade das instalações – difícil repassar para o preço, pois precisam trazer o público C e D. É um argumento que não serve como posicionamento.	Discurso de “a mais atualizada” também envolve este aspecto.	Pouco espaço no <i>site</i> para o tema.	Não usa como diferencial, mas dá destaque em seu <i>site</i> ao tema.	Não usa como diferencial, mas dá destaque em seu <i>site</i> ao tema.	Não tem destaque no <i>site</i> como diferencial, mas aparece no discurso da IES: “equipamentos de última geração” ou em “investimento maciço na infraestrutura.”
Mais completa	Número de cursos Como em geral, o aluno busca uma ou poucas opções, o fato de terem vários cursos não é destaque nos <i>sites</i> nem mote de comunicação.	Não usa.	Não usa. É a que oferece maior número de cursos de graduação. O que você for cursar a Estácio tem para oferecer. No momento da redação final deste trabalho, estava em processo de enxugamento do número de cursos.	Não usa.	Não usa.	Não usa.

Os Quadros 11 e 12 mostram que, enquanto a Unip é a maior (e sediada em São Paulo), a Estácio tem praticado essa estratégia (divulgando-se como a maior do País e com planos de continuar esse elevado crescimento nos próximos anos), mas com sede no Rio de Janeiro. Como no Brasil não se muda de Estado para fazer uma universidade particular de massa e todas ainda estão muito associadas a seu local-sede, teoricamente elas não concorreriam entre si, cada uma podendo vender-se em seu território como a maior. A Unip está fortemente consolidada em São Paulo, além de adotar outros nomes fora do Estado, porém, a Estácio vem buscando crescer em âmbito nacional, sobretudo em solos paulistas (vide a compra da Radial). A escala de ambas permite ainda campanhas mais agressivas de marketing e venderem-se como grandes, a primeira, a maior. Mesmo sendo para massa e focando o público C, oferecem descontos e convênios, mas não ressaltam esse aspecto em sua comunicação – sobretudo a Unip.

Assim como Unip e Estácio, Uniban e Uninove podem ser analisadas em dupla. Vários aspectos do posicionamento de ambas se assemelham: trabalham com preços baixos, foco em cursos rápidos (tecnólogos, entrada em 2 ou 3 anos no mercado de trabalho), além de serem grandes (entre as cinco maiores). A Universo, uma Uniban/Uninove do Rio de Janeiro (não tem atuação em São Paulo), poderia ter um posicionamento como as paulistas.

5.5 Outros aspectos ligados ao posicionamento – revisitando o levantamento teórico

Não basta focar a comunicação do posicionamento das universidades: é preciso ver o tipo de decisão que configura a escolha de um curso e a forma como o aluno busca informações e interpreta-as. O aluno precisa estudar a comunicação das instituições. Assim como ele se prepara para entrar na universidade, precisa preparar-se para ver onde entrar. E este estudo não se restringe aos alunos. Instituições, dirigentes, professores, funcionários, estudiosos também precisam preparar-se: estudar para definir seu posicionamento, entender o mercado, conteúdos, novo perfil dos alunos.

Um dos objetos de estudo foi compreender o cenário da educação superior no Brasil. Viu-se que a competição acirrada à qual as instituições de ensino foram submetidas trouxe o contexto

do mundo de negócios (de mercado) a um campo que se acostumou a questionar pensamentos “comerciais”, mesmo que em escolas de Negócios. As escolas não competem apenas pelo posicionamento na mente de futuros e atuais alunos, mas por diversos outros aspectos: na mente dos professores e funcionários (atrair os de perfil compatível), mídia (para que as matérias sobre a instituição tenham identidade com o que ela paga para comunicar), governo (os projetos que quer fomentar, pesquisas, patrocínios) e recrutadores (transmitir os atributos e perfil dos formandos na instituição).

O posicionamento de uma instituição é afetado pela dicotomia da área de educação: uma universidade administrada como empresa enfoca o retorno para acionistas e lucro. Mas ela lida com algo maior, essencial para a vida e futuro de cada cidadão e do país. Nem todos os investimentos para assegurar a qualidade da educação proporcionam retorno imediato para a instituição de ensino. Assim, o posicionamento é refém de um campo que ora vê o aluno como cliente, ora refuta ardentemente essa acepção. Que diferencia explicitamente seus funcionários, dando tratamento diferenciado para professores, gestores e *staff*. Que conta com “executivos” de boa formação (com cursos de pós-graduação, experiência de consultoria etc.), mas que, muitas vezes, não se veem como gestores ou abandonam a atividade de pesquisa e docência pela prática da Administração.

Não só no Brasil, mas até nos locais das mais tradicionais universidades do mundo, como Estados Unidos e Europa, reconhece-se o quanto o ambiente universitário mudou. A competitividade acirrou-se com a ênfase em diferenciais, que aumentam os custos e a necessidade de preço e estruturas enxutas. Os dias em que o posicionamento de marketing era apenas resultado natural da qualidade intrínseca do curso e o rigor acadêmico era suficiente para atrair novos alunos não existem mais (TAPP; HICKS; STONE, 2004). Mesmo universidades públicas precisam posicionar-se, para não verem seus cursos, principalmente os com pouca demanda pelo mercado, carecerem de investimento e, em última instância, fecharem, abalando a pesquisa e disseminação daquela área de conhecimento.

Este debate recaiu ao longo do trabalho em outro: o que é qualidade na educação. O posicionamento das instituições de massa pode ser pela qualidade? Caso possa, como lidar com algo que tem tantas dimensões e é tão difícil de ser mensurado — não havendo como atrelar qualidade a apenas um aspecto? Satisfação do aluno é diferente de qualidade para o aluno. As instituições sabem que seu objetivo não é a satisfação do aluno, seus pais, mídia

(refletida nos *rankings*), políticos. Passar pelo processo educacional requer envolvimento, abrir mão de outras atividades (como lazer e estar com a família), estudo, atenção. Atrelar-se a mensurações parciais, mimos e resultados de curto prazo é sacrificar o sentido amplo da educação. E aqui podem ser retomados os debates anteriores. As instalações são importantes, mas não implicam automaticamente qualidade. Entender o conceito de cliente não significa que suas necessidades devem ser atendidas na forma e momento em que desejar. Muitos frutos da educação são de longo prazo e é enganoso achar que a comunicação do posicionamento de marketing ressalta apenas seus impactos imediatos.

O segundo objeto de estudo dizia respeito a investigar o papel do marketing nas instituições de ensino superior. Viu-se a retroalimentação negativa que existe na área: muitas pesquisas, ao invés de desenvolverem novos patamares de conhecimento para o campo, resignam-se a uma crítica repetitiva ao passado, a reproduzir chavões. Essa retrospectiva apontou quão comum é o “redescobrimto da roda”, tornando contraproducente acompanhar textos que repassam bordões de que o marketing é vilão da verdadeira educação, de que conceitos de negócios não podem ser transpostos para as instituições de ensino. Muitas décadas atrás, no início das universidades, alguma forma de posicionamento de marketing, mesmo que parcial, já era efetivada – embora a demanda no passado fosse consideravelmente superior à oferta, numa situação inversa ao que ocorre atualmente para as maiores IES do Brasil. Quatroche (2004) acrescenta que a literatura é de visão micro, comprometendo a generalização e construção de modelos mais amplos. Outra questão-chave para o posicionamento da IES envolve a confusão entre visão de mercado e mercantil, pressupondo serem a mesma coisa. Não há como lutar contra a realidade do mercado (do novo ambiente das universidades) assim como não traz nenhum resultado prático colocar-se como vítima dele. Torna-se, assim, inexorável a aceitação do posicionamento de marketing. Necessidade é diferente de aceitação, assim como entender a teoria é diferente de saber e querer colocá-la em prática. Nas escolas de negócios, nas quais o marketing é ensinado, seu entendimento e aceitação também são restritos.

O terceiro objeto de estudo envolvia entender a evolução das maiores instituições de ensino superior do Brasil. Assim, foram analisadas história, estratégias e seus números grandiosos. Sua importância para o contexto educacional do País é inegável: apenas as cinco maiores correspondem a mais de 130 opções de *campi* e 648 de cursos de diferentes níveis, onde estudam cerca de 500 mil alunos brasileiros. Tornaram-se as maiores por sua opção pela

massa, por ganhos de escala. Visando o mesmo público e um processo acelerado de crescimento, discursos, posicionamentos e táticas tornaram-se semelhantes: preços competitivos, locais de fácil acesso, seja pela construção de unidades perto de lugares de grande concentração de pessoas (centros comerciais, residenciais ou metrô) ou pela compra de instituições que estavam aonde elas ainda não haviam chegado.

5.6 Considerações finais

A complexidade deste trabalho decorre das próprias características da educação, que é um serviço, e como tal intangível, cujos resultados são de longo prazo e de difícil avaliação, assim como ocorre com a comunicação de seu posicionamento aos futuros clientes. Em cada seção do capítulo anterior, viu-se de que forma o *site* das universidades comunica os principais aspectos relativos a seu posicionamento e composto de marketing.

A boa comunicação do posicionamento busca evitar que as instituições tentem ser tudo para todos. Que ressaltem em seus *sites* diversos aspectos em vez de focar em um único que seja coerente com seu negócio e relevante para seu público. A comunicação do posicionamento baseou-se ainda numa estratégia de qualidade básica (com o *site* buscando mostrar os casos de qualidade elevada que ocorrem em alguns cursos ou alunos específicos), serviço limitado e padronizado, que permita escala. A comunicação das cinco maiores traz semelhanças na linguagem, estrutura e até nos problemas.

Pesquisa do Semesp (Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo) com 1.682 alunos, pais, professores e funcionários de instituições de São Paulo, em 2009, teve resultados muito semelhantes aos encontrados neste trabalho. Os fatores principais em uma IES foram a localização (24%) e o valor da mensalidade (19%). O Estado de S. Paulo redigiu matéria com o título: “Aluno escolhe faculdade pelo local e preço”, na qual Capelato, diretor do Semesp, complementava: “A pesquisa mostra que o estudante busca o ensino superior para aumentar o acesso ao mercado e que ele quer conseguir isso perto de onde ele mora e pelo preço que ele pode pagar”. A matéria trazia exemplos reais para exemplificar como a dificuldade de locomoção das grandes cidades fez com que o primeiro critério para as IES seja a comodidade, o ser perto de casa,

com depoimentos de que a avaliação da qualidade não foi levada em consideração (apenas 4% dos alunos preocuparam-se com o conceito do curso).

O posicionamento das cinco maiores reflete, assim, uma realidade de mercado, o que e como o brasileiro busca no ensino superior. A escola mais fraca pode ser a única possível para o aluno, ou porque é a que cabe em sua rotina atribulada (permite sair do trabalho e chegar em tempo para a aula, às vezes, é a única da sua cidade) ou em seu bolso.

Algumas IES da pesquisa não são concorrentes diretas, pois a competição (e, assim, o posicionamento) passou a ser pelo aspecto geográfico, de conveniência. Os preços relacionam-se à localização. A comunicação do posicionamento é pela facilitação ao aluno. A comunicação dos *sites*, pode-se dizer, é menos romântica e mais prática. Não se divulga a importância da universidade como modo de entender o mundo, aumentar o raciocínio crítico, a cultura geral. O foco é o que o aluno faz com o diploma, ou seja, a conquista de um (bom, de preferência) emprego. Assim, os *slogans* tornam-se parecidos, ao venderem todos o sucesso profissional.

A comunicação do posicionamento pelo *site* não acompanha o posicionamento pelas outras mídias (sobretudo propaganda pela TV e revistas e jornais). Na *home page* (que é o “horário nobre” de seus *sites*), não são destacados pontos que diferenciem a IES das demais, aspectos relevantes de seu posicionamento. O *site* como instrumento de comunicação do posicionamento (e até mesmo de escolha da profissão e da IES a ser cursada) não é usado de forma profunda. Não mostra para o internauta em que a escola é melhor. Ao falar de tudo, todas ficam parecidas. Posicionar-se não é falar de tudo. É destacar como a IES quer ser escolhida. Algumas informações têm de ser obtidas por telefone e outras mídias (catálogos, folhetos, propagandas, entrevistas), conquanto o custo de inseri-las no *site* seja relativamente baixo. Não significa advogar que os *sites* virem repositórios, enciclopédias, mas que, além de comunicar, aprofundem o posicionamento, facilitem o acesso às informações, ilustrem (exemplifiquem, contextualizem) o que a IES divulga.

Houve mudança e melhorias nos *sites* no decorrer do trabalho, mas essas reformulações não foram objeto de análise. Os cinco *sites* mudaram sua *home page*, estrutura, *banners*. Podem servir de base para um novo trabalho sobre o tema. Esse fato pode indicar que as próprias IES reconheciam que precisavam aprimorar sua comunicação pela Internet. E ilustra o quanto a

comunicação via Internet é dinâmica. Em se levando em conta os vários recursos e novas ondas da Internet, o conteúdo do posicionamento pode permanecer o mesmo, mas a forma de comunicação deve ser cada vez mais suscetível a atualizações. Uma comunicação bem feita do posicionamento ajuda os diversos *stakeholders* (e a própria IES) a entenderem melhor o contexto da universidade e a lidarem com os problemas e desafios do ambiente. Sua esfera de atuação é ampla, influenciando desde o currículo e a imagem até a escolha dos alunos.

Pode-se focar o posicionamento buscando compreender o que o aluno leva em consideração no momento de escolher uma IES – será que o aspecto escolhido pela universidade está entre os relevantes para os alunos? Como comunicar conveniência ao público-alvo de um modo único, para diferenciar-se da concorrência? As pesquisas sobre o tema trazem grande variação nos resultados (não convergem para os mesmos pontos) e não fazem a ligação com o processo de posicionamento. Todavia, essa ampla listagem de fatores de escolha de uma IES não coincide com os fatores de posicionamento das instituições. Seria preciso uma nova pesquisa para a investigação dos motivos, mas chama a atenção o fato dos motivos alegados serem mais nobres (de longo prazo) e o posicionamento das IES, mais práticos (curto prazo).

Outro lugar comum nas discussões trazidas neste trabalho é a definição de quem são os clientes e do produto da educação. Para se posicionar, a IES deve levar em conta que cliente não é apenas o aluno e se questionar: é para quem paga o curso (ainda são os pais)? Para o aluno? Para o empregador? Para a sociedade? O que está sendo posicionado: o curso? O diploma? Uma carreira futura? Além disso, com a diversificação do público-alvo – novas classes sociais (principalmente a C) e etárias (alunos adultos), a comunicação do posicionamento também fica mais complexa.

Não se deve focar o ensino apenas em seu lado intangível, apesar da necessidade de saber o peso correto de itens como as instalações. Como a educação requer um todo, assim como o marketing é composto de vários elementos, as instalações não podem ser vistas como o aspecto menos importante. A análise dos *sites* das cinco maiores IES mostrou que prédios e equipamentos não são supervalorizados, apesar de serem uma forma simples de trazer ilustrações (em vez de apenas texto) para suas páginas da Internet.

O posicionamento precisa ser palpável. Sair do abstrato e fazer sentido em termos concretos. A instalação também comunica quem são as IES, facilita o ensino-aprendizagem, cria uma

atmosfera que torna o processo mais agradável e produtivo e provê recursos extras, interação, apoio. Não podem ser vendidas como o diferencial de uma instituição assim como não podem chamar para si a maior fatia do orçamento em detrimento de aspectos menos tangíveis. O exagero de algumas instituições de ensino fez com que suas estruturas se tornassem anedóticas, o que não anula o papel das instalações.

Outro efeito, muitas vezes, cruel, presente em várias outras áreas, é o da hierarquia da comunicação ou do funil das matrículas. Com a concorrência cada vez maior, a ponta do funil torna-se ainda mais estreita. Como fazer para alargá-lo? A grande tentação é pelo aumento da entrada. Isso significaria mais comunicação (em geral, propaganda) e relaxamento no posicionamento da instituição: “vender-se ao mercado” ou mercantilizar o ensino. No desespero para preencher as vagas, a instituição de ensino passaria a ser menos rigorosa com seu processo seletivo, aceitando clientes que não teriam condições e/ou não são seu público-alvo. Ou seja, anulam seu posicionamento e qualquer aluno serve como forma de alargar o funil. Se o preço é elevado, oferece-se bolsa. Se o processo seletivo não foi suficiente, abrem-se novas (e mais novas) inscrições. O posicionamento de marketing visa, entre outros, a um melhor planejamento e aproveitamento dos recursos, à comunicação integrada e a estratégias de composto de marketing mais perenes.

A presente pesquisa focou apenas uma mídia e um dado momento – para conclusões mais profundas sobre a comunicação do posicionamento de marketing das IES, recomendam-se novos estudos comparando a comunicação das instituições pelas várias mídias e, sobretudo, por mais períodos. Poder-se-á, assim, ter uma ideia melhor da evolução do conceito de posicionamento para as IES e ver a coerência ao longo do tempo e das mídias: se se fala a mesma língua ao longo do tempo e dos veículos de comunicação. Neste trabalho, ressaltou-se que a comunicação do posicionamento é influenciada pela natureza dos serviços da educação: sua intangibilidade. Não é fácil colocar em palavras a qualidade do ensino e o posicionamento adotado pela IES, avaliar o desempenho do aluno, dos professores, assim como da instituição.

As pesquisas mostraram que as mídias (no caso deste trabalho, o *site*) não passam o contexto completo do posicionamento. Ele é entendido também por meios informais e fora do controle das IES, como a rede de relacionamentos. Futuros alunos dão grande valor ao que seus pais, amigos e familiares dizem sobre as instituições. E mesmo os *rankings* e exames de qualidade,

por mais questionável que seja sua metodologia, dão sinais importantes sobre o tipo de curso oferecido, se o posicionamento por qualidade (a promessa feita para o curso) faz sentido.

Conforme Marcovitch, (1998, p. 21, p. 161-168), não há universidade perfeita, as variáveis de um modelo supostamente ideal possibilitam tantas combinações, que não há como estabelecer o que é escola, conteúdo, corpo docente e mesmo discente excelentes, sem cair, por exemplo, no perigo da homogeneidade. Posicionamento não significa isso. Requer debates, diversidade. Estudar a educação e como a comunicação do posicionamento de marketing pode fazer das universidades algo melhor — ajudando na escolha dos alunos, no repensar das IES, facilitando a comparação das escolas, entre outros — espelha esses desafios. Como diz Katz (KIRP, 2003), da Universidade de Princeton, por mais difícil que seja o contexto atual, é falácia pensar que o mercado trabalha contra a verdadeira educação, que essas duas palavras são opostas. Stanley Fish, da Universidade de Illinois, vai ainda mais longe, alertando que se as instituições de ensino não despertarem imediatamente para o mercado, perceberão, nem sempre de uma forma agradável, que já pode ser tarde demais. Não há como negar ou lutar contra esse fato. Para entender o mercado, atender às necessidades dos clientes, precisam posicionar-se e comunicar seus benefícios (KIRP, 2003). Ao contrário das palavras de Roger Geiger (2004), espera-se que, por maior conhecimento e aplicação do marketing, as instituições de ensino superior possam fazer mais com menos. Ou fazer melhor e potencializar seus resultados: para si, alunos e sociedade.

REFERÊNCIAS

ABDALA, Ricardo Almeida. **Avaliação dos fatores que influenciam a decisão de utilização dos serviços bancários através de Internet na cidade de Belo Horizonte**. Florianópolis. 2004. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Departamento de Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina.

AAKER, David A.; KUMAR, V.; DAY, George S. *Marketing research*. 5th ed. New York: John Wiley, 1995.

ACORDO da OMC mercantiliza a educação. **Ciência e Cultura**, v.55 n.2 São Paulo abr./jun. 2003.

AFONSO, J. M. Marketing no enriquecimento dos currículos e no desenvolvimento administrativo das instituições particulares do ensino superior. **Revista de Marketing**, v.18, n.132, p.26-29, out. 1984.

AHMAD, Z. A. *Chief academic officers as learners: adult learning patterns within an organizational context*. Illinois. 1994. Dissertation. Department of Leadership and Educational Policy Studies, Northern Illinois University.

AHUVIA, Aaron. Traditional, interpretive, and reception based content analyses: improving the ability of content analysis to address issues of pragmatic and theoretical concern. **Journal of Social Indicators Research**. Volume 54, Number 2, p. 139-172, May, 2001.

ALESSANDRI, S. W. Modeling corporate identity: A concept explication and theoretical explanation. **Corporate Communication: An International Journal**, n. 6 (4), 173-182, 2001.

_____; YANG, Sung-Un; KINSEY, Dennis F. An integrative approach to university visual identity and reputation. **Corporate Reputation Review**. London. vol. 9, iss. 4; p. 258, 13 p., Winter 2006.

ALIGLERI, Luiz Antonio *et al.* As condições de ensino na perspectiva dos alunos da graduação em administração de instituições privadas. *In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - ENANGRAD*, 14., 2003, Foz do Iguaçu. **Anais...** Foz do Iguaçu: ANGRAD, 2003.

ALMEIDA, Edson Pinto. O negócio da escola de marca. **Valor Econômico**. São Paulo, 11 jul. 2008.

ALPERSTEDT, Cristiane. **As universidades corporativas no contexto do ensino superior**. São Paulo, 2001. Tese (Doutorado em Administração). Programa de Pós-Graduação em Administração, Departamento de Administração, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

ALVES, Flávia. **O livro didático de marketing como elemento de aperfeiçoamento da relação ensino-aprendizagem**. São Paulo, 2003. Dissertação (Mestrado em Administração). Programa de Pós-Graduação em Administração, Departamento de Administração, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

AMA. American Marketing Association. **Marketing Definitions**. Disponível em: <<http://www.marketingpower.com/content4620.php>>. Acesso em: 15 maio 2008.

ANDRADE, Murilo Martins de; STRAUHS, F. R. Competências requeridas pelos gestores de instituições de ensino superior privadas: um estudo em Curitiba e região metropolitana. *In: KM BRASIL*, 4º Congresso Brasileiro de Gestão do Conhecimento, 2005, São Paulo.

ARAMBEWELA, Rodney; HALL, John. A comparative analysis of international education satisfaction using Servqual. **Journal of Services Research**. Gurgaon. Vol. 6, pg. 141, 23 pgs. Jul. 2006.

AUG, Mary Ann Crenner. **Applying marketing principles to institutional advancement in higher education**. [Ph.D. dissertation]. 1987. United States, Pennsylvania: University of Pittsburgh.

AVLONITIS, George J.; INDOUNAS, Kostis A. Pricing objectives and pricing methods in the services sector. **The Journal of Services Marketing**. Santa Barbara. 2005. Vol.19, Iss. 1; pg. 47, 11 pgs.

BAKEWELL, C. J.; GIBSON-SWEET, M. F. Strategic marketing in a changing environment – are the new UK universities in danger of being "stuck in the middle"? **The International Journal of Educational Management**. Bradford. Vol.12, Iss. 3, p. 108. 1998.

BALDWIN, G.; JAMES, R. The market in Australian higher education and the concept of student as informed consumer. **Journal of Higher Education Policy and Management**, Vol. 22 No. 2, pp. 139-48, 2000.

BARBIERI, Cristiane. Ex-socialista comanda império no PR. **Folha de São Paulo**. São Paulo, Caderno Dinheiro. 30 mar. 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASINGER, Julianne; HENDERSON, Sarah H. Hidden Costs of High Public Pay. **The Chronicle of Higher education**, November 14, 2003.

BENNIS, Warren G.; O'TOOLE, James. How business schools lost their way. **Harvard Business Review**. vol. 83 Issue 5, p96, 9p. May 2005.

BICKERSTAFFE, George; RIDGERS, Bill. Ranking of business schools. **Journal of Management Development**, vol. 26, n. 1, p. 61-66, 2007.

BINSARDI, A.; EKWULUGO, F. International marketing of British education: research on the students' perception and the UK market penetration. **Marketing Intelligence & Planning**, Bradford, Vol. 21, No. 5, pp. 318-27, 2003.

BLUMENSTYK, Goldie. Spanning the globe: higher-education companies take their turf battles overseas. **The Chronicle of Higher Education**, June 27, 2003.

BOHLEY, Katherine Anne *Marketing higher educational institutions in Argentina, Belize, Bolivia, Mexico, Paraguay, Peru, Uruguay and Venezuela* [D.B.A. dissertation]. United States, California. 1998. United States International University. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations.

BOK, Derek. *Universities in the market: the commercialization of higher education*. Princeton University Press, 2000.

BONTRAGER, Robert M. *Enrollment strategies for three Mennonite colleges: A marketing analysis* [Ed.D. dissertation]. United States, Arizona. 1987. Arizona State University. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations.

BOSCH, Johan *et al.* The impact of brand identity on the perceived brand image of a merged higher education institution: Part one. **Management Dynamics**. Stellenbosch. 2006. Vol.15, Iss. 2; pg. 10, 21 pgs.

BOULDING, William *et al.* A dynamic process model of service quality: from expectations to behavioral intentions. **Journal of Marketing Research**. Volume 30, p.7-27. Feb. 1993.

BOURKE, A. A model of the determinants of international trade in higher education. **The Service Industries Journal**, Vol. 20 No. 1, pp. 110-38, 2000.

BRAGA, Ryon. Acabou a fatura. **Revista Aprender**. São Paulo. Nov.-dez. 2002.

_____. Análise setorial do ensino superior privado no Brasil: tendências e perspectivas 2005-2010. **ABMES**. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br>>. Acesso em: 09 set. 2008.

_____. Cenário atual do mercado de ensino superior na visão do marketing educacional. **ABMES**, 05 de novembro de 2002. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br>>. Acesso em: <04 out. 2008>.

_____. Elementos mercadológicos e competitivos na gestão das instituições de ensino superior. **ABMES**, 27 de março de 2007. São Paulo, ABMES. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br/Seminarios/2007.asp>>. Acesso em: 14 set. 2008.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, DOU de 23/12/96 - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BUARQUE, Cristovam. **A aventura da universidade**. São Paulo: Ed. da Unesp, 1994.

BUCHALLA, Anna Paula. 1,6 milhão de reais: esse é o custo de criação do seu filho, do nascimento até o fim da faculdade. **Veja**. São Paulo: Abril, Sociedade, 13 fev. 2008.

CAFARDO, Renata. Das faculdades privadas, 91% oferecem descontos. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo, p. A20, 16 abr. 2008.

_____. (a) Ensino é o 3º setor em fusões no País. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo, Caderno Vida&, 03 jul. 2008.

_____. (b). Grau de investimento pode atrair R\$ 3 bilhões para ensino superior. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo, 26 maio 2008. Disponível em: <<http://www.estado.com.br/editorias/2008/05/26/ger-1.93.7.20080526.6.1.xml>>. Acesso em: <26 maio 2008>.

CALDERÓN, Adolfo Ignácio. Repensando o papel da Universidade. **RAE**. São Paulo, 2004. v. 44, n. 2, p. 104-108.

CAMPASSI, Roberta. Setor de ensino já soma 9 aquisições. **Valor Econômico**. São Paulo, 04 mar. 2008.

CAMPOMAR, Marcos C. Anotações de aula. **Marketing de Varejo e de Serviços**. Programa de pós-graduação em Administração. FEA-USP, São Paulo, 2006.

_____; IKEDA, Ana A. **O planejamento de marketing e a confecção de planos: dos conceitos a um novo modelo**. São Paulo: Saraiva, 2006.

CARBONARI NETTO, Antonio. Ensino superior de massa: do artesanato à revolução industrial. Seminário ABMES 2007, **ABMES**. São Paulo, 7. ago. 2007. Disponível em: <www.abmes.org.br/_download/Associados/Seminarios/2007/08_07_EnsinoDeMassa/Carbonari.ppt>. Acesso em: 3 nov. 2008.

CARMEN, Az *Recruiting native American college students: "Why don't they just show up from their high schools like other students do?"*. 2006. [Ed.D. dissertation]. United States -- Oregon: University of Oregon. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations.

CARRILLO, M.V.; RUÃO, T. La gestión estratégica de la imagen institucional de las universidades: La IVC en la Universidad do Minho (Portugal) e en la Universidad de Extremadura (España). **Actas em CD-Rom do II Encontro Iberoamericano sobre Estratégias de Comunicação**, Universidad de Sevilla, 2004.

CARVALHO, Baiard Guggi; BERBEL, Maurício Costa. **Marketing educacional**: como manter e conquistar mais alunos. 2. ed. São Paulo: Alabama, 2001.

CASTRO, Cleber Carvalho de *et al.* Entre a qualidade e a satisfação: armadilhas e oportunidades na avaliação de cursos de administração. *In*: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - ENANGRAD, 14., 2003, Foz do Iguaçu. **Anais...** Foz do Iguaçu: ANGRAD, 2003.

CAVALHEIRO, Wandy. Branding uma nova filosofia de gestão: Por que cuidar de sua marca? 6 de novembro. São Paulo, **ABMES**. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br/Seminarios/2007.asp>>. Acesso em: 23 set. 2008.

CHENG, Y.C.; TAM M. M. Multi-models of quality in education. **Quality Assurance In Education**. Vol. 5. Dec. 1997 p. 22-31.

CHLEBA, Marcio. Quando e como usar o Second Life? **Congresso SUCESUSP**. São Paulo, novembro de 2007. Disponível em: <http://www.sucesusp.org.br/mailling2007/congresso/sucesusp2007/apresentacoes/SecondLife_Chleba.ppt>. Acesso em: 2 set. 2008.

CHURCHILL, Gilbert; PETER, J. Paul. **Marketing**: criando valor para os clientes. São Paulo: Saraiva, 2000.

CLARK, Gregory Anthony. *A historical perspective of undergraduate recruitment at Tennessee State University and the impact of marketing on enrollment from 1989—1999*. [Ed.D. dissertation]. United States -- Tennessee: Tennessee State University. 2000. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations.

CLARK, Regina Vincent. *Factors predicting the success of first-year, first-semester students at Tennessee State University* [Ed.D. dissertation]. United States -- Tennessee: Tennessee State University. 2007. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations.

COLOMBO, Sonia Simões (Org.). **Gestão educacional, uma nova visão**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

CORLEY, K.; GIOIA, D. The rankings game: managing business school reputation. **Corporate Reputation Review**. vol. 3, no. 4, 2000. pp.319-33.

CORNUEL, Eric. Challenges facing schools of business in the future. **Journal of Management Development**. Volume 26, Number 1, 2007, pp. 87-92.

CRESCIMENTO com foco na classe C. **Gazeta Mercantil**. São Paulo. Caderno C, p. 1. 01 fev. 2008

CRESWELL, John. **Research design**: qualitative and quantitative. Thousand Oaks: Sage, 1995. p. 5-9.

CUBILLO, José María; SÁNCHEZ, Joaquín; CERVIÑO, Julio. International students' decision-making process. **The International Journal of Educational Management**. Bradford: 2006. Vol. 20, Iss. 2; p. 101-116.

DAVIS, Donna F.; MCCARTHY, Teresa M. The future of marketing scholarship: recruiting for marketing doctoral programs. **Journal of Marketing Education**. Boulder: Apr. 2005. Vol. 27, Iss. 1; p. 14-25.

DEANGELO, Harry, DEANGELO, Linda; ZIMMERMAN, Jerold L. What's Really Wrong with U.S. Business Schools?, **SSRN**, Jul. 2005. Disponível em: <SSRN: <http://ssrn.com/abstract=766404>>. Acesso em: 17 mar. 2008.

DEL-VECHIO, Roberta. Fazer ver e crer: valores de educação na publicidade e propaganda escolar?. In: XXVIII CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 2005, Rio de Janeiro. **Anais Eletrônicos ...**, Rio de Janeiro, 2005.

_____; CAETANO, J. G. A publicidade nas instituições de ensino superior do Alto e Médio Vale do Itajaí. In: XXVII CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 2004, Porto Alegre. **Anais...**, Porto Alegre, 2004.

DIAS, Sergio (Org.). **Gestão de Marketing**. São Paulo: Saraiva, 2003.

DIMINGO, E. The fine art of positioning. **The Journal of Business Strategy**. Boston. 9 (2), p.34-39, Mar./Apr., 1988.

DOMINO, Stefanie *et al.* Higher education marketing concerns: factors influence students' choice of colleges. **The Business Review**. Cambridge. Hollywood: Dec. 2006. Vol. 6, Iss. 2; pg. 101, 11 p.

DONALDSON, Bill; MCNICHOLAS, Carolyn. Understanding the postgraduate education market for UK-based students: A review and empirical study. **International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing**. London: Nov 2004. Vol. 9, Iss. 4.

DONNELLAN, John. **The impact of marketer-controlled factors on college-choice decisions by students at a public research university**. [Ed.D. dissertation]. United States -- Massachusetts: University of Massachusetts Amherst. 2002. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations.

DRUCKER, Peter F. **Administração de organizações sem fins lucrativos: princípios e práticas**. 4. ed. São Paulo: Pioneira, 1997.

DUTRA, H. F. O. *et al.* Avaliando a qualidade de serviço numa instituição de ensino superior. *In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - ENANPAD*, 2002, Salvador. **Anais...** Salvador: ANPAD, 2002.

ECKHOLM, Erik. Excluídos da universidade, pobres continuarão pobres. **Estado de S. Paulo**. São Paulo, Caderno Vida&. 25 fev. 2008.

ENGEL, J.; BLACKWELL, R.; MINIARD, P. *Consumer behavior*. New York: Dryden Press, 1986.

ENIS, Ben M. Deepening the concept of marketing. **Journal of Marketing**. vol. 37, Oct. 1973. pp 57-62.

FALTA de dinheiro obriga estudante a adiar graduação. **Estado de S. Paulo**. São Paulo. Caderno Metr pole. 20 out. 2003.

FARR, Marc. “Extending” participation in higher education - implications for marketing. **Journal of Targeting, Measurement and Analysis For Marketing**. London: Jun 2003. Vol.11, Iss. 4; Pg. 314.

FINGER, Almeri Paulo (Org.). **Universidade: Organização, planejamento e gestão**. Florianópolis: UFSC/CPGA/NUPEA, 1988.

FORD, J. B. *et al.* Gender role portrayals in Japanese advertising: a magazine content analysis. **Journal of Advertising**. vol. XXVII, n. 1, Spring 1998.

FOSTER, Ralph S.; SAUSER, William I.; SELF; Donald R. **Marketing university outreach programs**. Binghamton: Haworth Press, 1994.

FRAGA, César. O cliente tem sempre razão. **ExtraClasse**. Porto Alegre, ano 4, n. 39, ago. 1999. Disponível em: < http://www.sinpro-rs.org.br/extra/ago99/educacao_1.htm>. Acesso em: 12 fev. 2008.

FRANÇA, Anna L cia. Brasil precisa investir mais na forma o de técnicos. **Gazeta Mercantil**. São Paulo, Caderno A – p. 6, 20 mar. 2008.

FRANCO, Edson. **Utopia e realidade: a constru o do projeto institucional no ensino superior**. Ed. Universa – UCB, Brasília, 1998.

FUGATE, Douglas L. The advertising of services: what is an appropriate role for humor?. **The Journal of Services Marketing**. Santa Barbara: 1998. Vol.12, Iss. 6; pg. 453.

GALVÃO, Arnaldo. Concentração no ensino preocupa ministério. **Valor Econômico**. São Paulo, 24 mar. 2008.

GATFIELD, Terry; BARKER, Michelle; GRAHAM, Peter. Measuring communication impact of university advertising materials. **Corporate Communications: An International Journal**, Vol. 4 No. 2, pp. 73-9, 1999.

GEIGER, Roger L. **Knowledge and money**: research universities and the paradox of the marketplace. Stanford: Stanford University Press, 2004.

GERKE-NEWMAN, Cynthia Marie. **An evaluation of marketing positioning in four year colleges and universities**. Ph.D., University of Pennsylvania, 1998, 294 p.; AAT 9829962.

GIBBS, P. From the invisible hand to the invisible hand-shake: marketing higher education. **Research in Post Compulsory Education**. Vol. 7 No. 3, pp. 325-38, 2002.

GÓIS, Antônio. Públicas perdem espaço no ranking do MEC. **Folha de S. Paulo**. São Paulo, Caderno Cotidiano, 20 jan. 2003.

_____; TAKAHASHI, Fábio. Em 2 anos, número de alunos cresceu 34%. **Folha de S. Paulo**. São Paulo, Caderno Educação, 28 jan. 2008.

GONÇALVES, Heloisa H. A. B. Q. **A avaliação mérito e relevância do Programa de Humanização; Desenvolvimento (PHD) aplicado numa empresa estatal bancária**. Rio de Janeiro. 1998. Dissertação (Mestrado em Administração). Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal Fluminense, 1998.

_____. Cuidado! Alunos vendados: bumerangues à solta. *In*: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - ENANGRAD, 12., 2001, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ANGRAD, 2001.

GORDON, Wendy. **Good thinking: a guide to qualitative research**. New York: Admap, 1999.

_____; LANGMAID, Roy. **Qualitative market research: a practitioner's and buyer's guide**. Aldershot: Gower, 1988.

GOVONI, Norman. **Dictionary of Marketing Communications**. Thousand Oaks: Sage, 2004.

GRÖNROOS, Christian. **Marketing, gerenciamento e serviços: a competição por serviços na hora da verdade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1993.

GUTMAN, Jonathan; MIAOULIS, George. Communicating a quality position in service delivery: An application in higher education. **Managing Service Quality**. Bedford: 2003. Vol. 13, Iss. 2; pg. 105, 7 pgs.

HARMON, Robert; RAZZOUK, Nabil; STERN, Bruce. The information content of comparative magazine advertisements. **Journal of Advertising**, vol. 12, 1983, pp. 10-19.

HARVEY, J. A., BUSHNER, H. Marketing schools and consumer choice. **International Journal of Educational Management**. vol. 10 No.4, pp.26-32, 1996.

HAYES, Thomas J. *New Strategies in higher education marketing*. Binghamton: The Haworth Press, 1991.

HEMSLEY-BROWN J. V.; OPLATKA, I. Universities in a competitive global marketplace: a sistematic review of the literature on higher education marketing. **International Journal of Public Sector Management**. Vol. 19, No. 4, pp 316-338, 2006.

HOLLAND, Robert. **A tale of two systems of delivering higher education**. Disponível em: <http://lexingtoninstitute.org/docs/331.pdf>. December 2003. Acesso em: 13 nov. 2007.

HOOLEY, Graham J.; SAUNDERS, John A.; PIERCY, Nigel F. *Estratégia de marketing e posicionamento competitivo*. 3. ed. São Paulo: Pearson, 2005.

HORN, Todd Richard Wendell. **The role and perceived effectiveness of marketing tools and planning activities in Arizona's private schools**. Ed.D., Northern Arizona University, 1997, 136 p.

HSIEH, Hsiu-Fang; SHANNON Sarah E. Three approaches to qualitative content analysis. **Qualitative Health Research**. Vol. 15, No. 9., 1st Nov. 2005, p. 1277-1288.

HUGSTAD, P. S. The marketing concept in higher education: A caveat. **Liberal Education**. 61 (4), 1975, p. 504-12.

IKEDA, Ana A. Anotações de aula. **Metodologia de Pesquisa**. Programa de Pós-Graduação em Administração, 1 sem. 2007.

_____. **Pesquisa qualitativa em administração**: uma discussão de suas características, usos e aplicações. Não publicado.

IVY, Jonathan. Higher education institution image: A correspondence analysis approach. **The International Journal of Educational Management** [serial online]. Bradford: 2001. Vol.15, Iss. 6/7; pg. 276.

JACKSON, G. A. Public efficiency and private choice in higher education. **Educational Evaluation and Policy Analysis**. Vol. 4 No. 2, Summer, pp. 237-47, 1982.

JORDÃO, Claudia; MAMBRINI, Verônica. É faculdade, mas parece colégio: Imaturidade emocional e despreparado intelectual dos alunos fazem as universidades se comportarem como escolas. **Isto É**. São Paulo: Ed. Três, 13 ago. 2008.

KANIS, Ed. Marketing in higher education is a must today. **Business First**. Louisville, 55. p. 16-25, 2000.

KELLER, G. *Academic strategic: the management revolution in American higher education*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1983.

KELLER, K. L.; MACHADO, Marcos. **Gestão estratégica de marcas**. São Paulo: Pearson, 2006.

KIRP, David L. *et al. Shakespeare, Einstein, and the bottom line: the marketing of higher education*. Cambridge: Harvard University Press, 2003.

KOLBE, Richard H; BURNETT, Melissa S. Content-analysis research: an examination of applications with directives for improving research reliability and objectivity. **Journal of Consumer Research**: An Interdisciplinary Quarterly, University of Chicago Press, vol. 18(2), p. 243-50, September 1991.

KOTLER, Philip. **Administração de Marketing**. 10. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2000.

_____. *Marketing insights from A to Z: 80 concepts every manager needs to know*. New Jersey: John Wiley, 2003.

_____. Strategies for introducing marketing into nonprofit organizations. **Journal of Marketing**. Vol. 43, No. 1, J, 1979, pp. 37-44.

_____; FOX, Karen F. **Marketing estratégico para instituições educacionais**. São Paulo: Atlas, 1994.

_____; LEVY, Sidney J. Broadening the concept of Marketing. **Journal of Marketing**. vol. 33, n. 1, Jan. 1969. pp. 10-15.

KRACHENBERG, A. R. Bringing the Concept of Marketing to Higher Education. **The Journal of Higher Education**. Ohio, Vol. 43, No. 5, May 1972. pp. 369-380, 12 p.

KRAMER, Gary. *Student academic services: an integrated approach*. New Jersey: Jossey-Bass, 2003.

KRIPPENDORFF, Klaus. *Content analysis: an introduction to its methodology*. London: Sage, 2004.

LAMOREAUX, Robert Dan. *Sources of information which influence adult students in their choice of a program/class in administration/business at an institution of higher education: A marketing information study of adult students*. Dissertation Michigan State University, 1990. 153 p.; AAT 9117834.

LANZER, Leticia de Souza. **Estratégias de marketing de relacionamento para instituições de ensino superior**: um estudo de caso na Universidade do Sul de Santa Catarina, Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina. Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, 2004.

LEITE(a), Valéria Serpa. Anhanguera faz duas compras em três dias. **Gazeta Mercantil**. São Paulo, Caderno C - p. 4, 22 fev. 2008a.

_____(b). Universidades invadem os shopping centers do País. **Gazeta Mercantil**. São Paulo, Caderno C, p. 8, 14 abr. 2008b.

LEPLA, F. Joseph; PARKER, Lynn M. *Integrated branding: becoming brand-driven through company-wide action*. London: Kogan Page, 2002.

LEVITT, Theodore. Marketing myopia. **Harvard Business Review**. July - August, 1960.

LEWIS, S. Universities join the top 500 exporters. **Campus Education Today**. 6 August 1991, p. 12.

LITTEN, Larry H. Marketing higher education: benefits and risks for the American academic system. **The Journal of Higher Education**. Vol. 51, No. 1, Jan.-Feb. 1980, pp. 40-59.

LORETO, P. Q. R. S. **Jornadas pedagógicas 2001**. Disponível em: <www.isec.pt>. Acesso em: 20 mar. 2007.

LOVELOCK, Christopher H. Classifying services to gain strategic marketing insights. **Journal of Marketing**. volume 47, summer, 1983. p. 9-20.

_____; GUMMESSON, Evert. Whither services marketing? In search of a new paradigm and fresh perspectives. **Journal of Service Research: JSR**. Thousand Oaks: Aug 2004. Vol.7, Iss. 1; pg. 20, 22 pgs.

_____; WRIGHT, Lauren. **Serviços: marketing e gestão**. São Paulo: Saraiva, 2001.

LUCK, David J. Broadening the concept of marketing - too far. **Journal of Marketing**. vol. 33, Jul. 1969. pp 53-55.

LYNCH, Andy B. *Factors that impact communication channel selection by traditional-age freshmen in the college choice process*. [Ph.D. dissertation]. United States -- Illinois: Southern Illinois University at Carbondale; 2004.

MACHADO, N. S.; SILVEIRA, A. **Configurações estruturais em organizações universitárias**. Florianópolis: Insular, 1998.

MADU, C. N.; KUEI, C. H.; WINOKUR, D. TQM in the university: a quality code of honor. **Total Quality Management**. v. 5/6, 1994, pp. 375-90.

MANES, Juan Manuel. **Marketing para instituciones educativas: guía para planificar la captación y retención de alumnos**. Buenos Aires: Granica, 1997.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. São Paulo: Bookman, 2001.

MANNING, Chris; ROULAC, Stephen E. Where can real estate faculty add the most value at universities in the future? In: AMERICAN REAL ESTATE SOCIETY ANNUAL MEETING, Santa Barbara, **Anais...ARES**: Santa Barbara, 2000.

MARCOVITCH, Jacques. **A universidade (im)possível**. São Paulo: Futura, 1998.

MARINGE, Felix. Interrogating the crisis in higher education marketing: the CORD model. **The International Journal of Educational Management**. Bradford: 2005.Vol.19, Iss. 6/7. pg. 564, 15 pgs.

_____. University and course choice; Implications for positioning, recruitment and marketing. **The International Journal of Educational Management**. Bradford: 2006.Vol.20, Iss. 6; pg. 466.

_____; FOSKETT, N. H. Marketing university education: the South African experience. **Higher Education Review**. Vol. 34, No. 3, pp. 35-51, 2002.

MARK, Gabbott; EWAN, Sutherland. Marketing information systems in universities. **Marketing Intelligence & Planning**. Bradford: 1993.Vol.11, Iss. 7; pg. 19, 10 pgs.

MARTIN, Tait Jeffrey, *Information processing and college choice: An examination of recruitment information on higher education Web sites using the heuristic-systematic model*. Ph.D., The Florida State University, 2006, 155 p.; AAT 3216515.

MARTINS, Gilberto de Andrade. Adoção do marketing pelas instituições de ensino superior. **RAE (Revista de Administração de Empresas)**. São Paulo, v. 29, n. 3, jul.-set. 1989.

MASSAD, Victor J.; TUCKER, Joanne M. An evaluation of attributes sought by prospective business majors at private colleges **Journal of College Admission**. Fall 2000.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento, execução e análise**. v. 1. São Paulo: Atlas, 1993.

MAZZAROL, T. Critical success factors for international education marketing. **The International Journal of Educational Management**. Vol. 12 No. 4, pp. 163-75, 1998.

_____; HOSIE, P. Exporting Australian higher education: future strategies in maturing market. **Quality Assurance in Education**. Vol. 4, No. 4, 1996. pp. 37-50.

MAZZON, José Afonso. Anotações de aula. **Metodologia de Pesquisa**. 1 trim. 2001. Programa de Pós-Graduação em Administração, FEA-USP.

MEC. **Ministério da Educação**. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 11 mar. 2008.

MEC proíbe uso de nome "universidade" sem autorização. **Folha Online**. São Paulo, Caderno Cotidiano, 11 ago. 2008.

MELEWAR, T. C.; AKEL, S. The role of corporate identity in the higher education sector: A case study. **Corporate Communications: An International Journal**, v. 10 (1), p. 41-57, 2005.

MENDONÇA, Ana Waleska P.C. A universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. 132 maio-ago. 2000, n. 14, p. 131-150.

MEYER JR., Victor; MUGNOL, Gisele. Competição e estratégia no contexto das instituições de ensino superior privadas. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 4, n.11, p. 153-165, jan./abr. 2004.

MITCHELL, Kathryn Diane. *The usage and perceived effectiveness of marketing strategies by undergraduate admissions officers*. Ed.D., The George Washington University, 211 p.; AAT 8815574, 1988.

MOOGAN, Yvonne J.; BARON, Steve; BAINBRIDGE, Steve. Timings and trade-offs in the marketing of higher education courses: A conjoint approach. **Marketing Intelligence & Planning**. Bradford: 2001. Vol.19, Iss. 3; pg. 179, 9 ps.

MOORTHI, Y. L. R. An approach to branding services. **The Journal of Services Marketing**. Santa Barbara. Vol.16, Iss. 2/3; pg. 259, 16 ps., 2002.

MORAES, Edmilson Alves de *et al.* Seleção de cursos de educação continuada por executivos de empresas. **RAE eletrônica**. São Paulo, v.5, n. 2. jul./dec. 2006.

MOREIRA, D. A. (Org.). **Didática do ensino superior**: técnica e tendência. São Paulo: Pioneira, 1997.

_____. Programas de computador para a análise qualitativa. **Administração On Line**. São Paulo, vol. 1, n. 2, abr./maio/jun. 2000. Disponível em: <http://www.fecap.br/adm_online/>. Acesso em: 19 abr. 2001.

MORETTO, Cleide Fátima. **Ensino superior, escolha e racionalidade**: os processos de decisão dos universitários do município de São Paulo. 2003. Tese (Doutorado em Economia). Programa de Pós-Graduação em Economia, Departamento de Economia, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

NAGLE, T.; HOLDEN, R. **The strategy and tactics of pricing**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1995.

NAYLOR, Gillian; FRANK, Kimberly E. The effect of price bundling on consumer perceptions of value. **The Journal of Services Marketing**. Santa Barbara: 2001. Vol.15, Iss. 4/5;pg. 270, 12 pgs.

NEUENDORF, Kimberly A. **The content analysis guidebook**. Thousand Oaks: Sage Publications Inc, 2002.

NEVES, A. B.; RAMOS, C. F. A imagem das instituições de ensino superior e a qualidade do ensino de graduação: a percepção dos acadêmicos do curso de administração. CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE ESCOLAS DE ADMINISTRAÇÃO, 2002. XXXVII. Porto Alegre. **Anais...**, Porto Alegre, 2002.

_____; STEFANO, Sílvio Roberto. Gestão estratégica em universidades, satisfação e qualidade. *In*: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - ENANGRAD, 12., 2001, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ANGRAD, 2001.

_____; Cleber Fagundes. A imagem das instituições de ensino superior e a qualidade do ensino de graduação: a percepção dos acadêmicos do curso de Administração. *In*: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - ENANGRAD, 12., 2001, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ANGRAD, 2001.

DOYLE, Peter; NEWBOULD, Gerald D. A strategic approach to marketing a university. **Journal of Educational Administration**. Vol. 18, Issue: 2, pp. 254–270, 1980.

NEWMAN, Frank; COUTURIER, Lara. The new competitive arena: market forces invade academy. **Chang**, 33, 5, Sept.-Oct. 2001, p. 10-17.

_____; _____; SCURRY, Jamie. *The future of higher education: rhetoric, reality, and the risks of the market*. San Francisco: Jossey-Bass, 2004.

NGUYEN, N.; LEBLANC, G. Listening to the customer's voice: examining perceived service value among business college students. **International Journal of Educational Management**. vol. 13, no. 4, pp. 187-98, 1999.

NICHOLAS, R. Kingfisher hooks a men of spirit: Tim Breene, strategy and international director, Kingfisher. **Marketing**. v.42, n.9, p.25, Feb.,1994.

NICHOLLS, John *et al.* Marketing higher education: The MBA experience. The *International Journal of Educational Management*. Bradford. vol.9, iss. 2; pg. 31, 8 pgs, 1995.

NICOLINI, Alexandre. Qual será o futuro das fábricas de administradores? **RAE** (Revista de Administração de Empresas). São Paulo, v. 43, n. 2, p. 44-54, abr./jun. 2003.

OLIVEIRA, Regiane de (2008b). Empresários discutem como a educação pode modificar o País. **Gazeta Mercantil**. São Paulo. Caderno C, p. 4, 18 abr. 2008.

_____. (2008a) Kroton negocia mais quatro faculdades. **Gazeta Mercantil**. São Paulo. Caderno C, p. 1, 01 fev. 2008.

ONZOÑO, Santiago Iñiguez de; CARMONA, Salvador. The changing business model of B-schools. **Journal of Management Development**. Vol. 26, n. 1, 2007.

OSMAN, Ricardo. Lições da educação: O modelo de gestão de um setor que fatura muito, lucra bastante e tem ações na bolsa, mas não gosta de ser chamado de negócio. **Isto É Dinheiro**. São Paulo: Ed. Três. 30 jul. 08.

OZMENT, J.; MORASH, E. The Augmented Service Offering for Perceived and Actual Service Quality. **Journal of the Academy of Marketing Science**.1994; 22: 352-363.

OWLIA, M. S., SPINWALL, E. M. A framework for the dimensions of quality in higher education. **Quality Assurance in Education**. Vol. 4, No.2, pp.12-20, 1996.

ÖZMEN, İlknur, YAŞIT, Bilge; SEZGIN, Özge. A conjoint analysis to determine the preferences for some selected MBA programs. **Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa**. v. 12, n. 1, 2006. Disponível em: <http://www.uv.es/RELIEVE/v12n1/RELIEVEv12n1_7.htm>. Acesso em: 09 set. 2008.

PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, V. A.; BERRY, L.L. A conceptual model of service quality and its implications for future research. **Journal of Marketing**. Vol. 49, No. 4, 1985. pp. 41-50.

PARISEAU, Susan E.; MCDANIEL, J. R. Assessing service quality in schools of business. **The International Journal of Quality; Reliability Management**. Bradford. Vol. 14, Iss. 3; pg. 204, 1997.

PATTERSON, P. *et al.* Consumer satisfaction as a process: a qualitative, retrospective longitudinal study of overseas students in Australia. **Journal of Professional Services Marketing**. vol. 16, no. 1, pp. 135-57. 1998.

PAUSTIAN, Anthony Donald. *The impact of an institutional marketing paradigm on recruitment and admissions at Midwestern public higher educational institutions*. 1998. [Ph.D. dissertation]. United States -- Iowa: The University of Iowa; Disponível em: ProQuest Digital Dissertations. Publication Number: AAT 9904336.

PETERS, Kai. Business school rankings: content and context. **Journal of Management Development**. vol. 26, n. 1, pp. 49-53, 2007.

PETERS, T. J.; WATERMAN, R. H. *In search of excellence*. New York: Harper & Row, 1982.

PFEFFER, Jeffrey; FONG, Christina T. O fim das escolas de negócio?. **RAE**. Rio de Janeiro: FGV, v. 43, n. 2, p. 11-28, abr./maio/jun. 2003.

PHILIP WEBER, Robert. *Basic content analysis*. 2nd ed. Newbury Park: Sage, 1990.

PIZZINATTO, Nadia Kassouf; VALÉRIO, Danielle Magierski. Análise da imagem organizacional de universidades a partir da matriz familiaridade-favorabilidade. **Revista de Administração Mackenzie**. São Paulo - SP, v. 4, n. 1, p. 25-38, 2003.

POLICANO, Andrew J. The rankings game: and the winner is ... **Journal of Management Development**. Vol. 26, n. 1, pp. 43-48. 2007.

PRICE, I. *et al.* The impact of facilities on student choice of university. **Facilities**. Vol. 21, No. 10, p. 212, 2003.

PROCTOR, Tony. *Strategic marketing: an introduction*. London: Routledge, 2000.

QUATROCHE, Thomas J., Jr. *A study of promotional marketing methods of contact and college-choice preferences among freshman community college students*. 2004. [Ph.D. dissertation]. United States -- New York: State University of New York at Buffalo. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations.

QURESHI, S. College accession research: new variables in an old equation. **Journal of Professional Services Marketing**. Vol. 12, No. 2, pp. 163-70, 1995.

RADCLIFFE, Richard Arthur. *Effects of marketing and program structure on curriculum and enrollment in precollegiate summer programs*. Ph.D., University of Denver, 259 p. 1998.

REDE de ensino privada enfrenta crise. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 18 out. 2003. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u14010.shtml>>. Acesso em: 21 abr. 2008.

RICHERS, Raimar. Educar: para quê? **RAE**. São Paulo, Vol. 11. n. 4. Out.-Dez., 1971.

RIES, Al; TROUT, Jack. *Positioning: the battle for your mind*. New York: McGraw-Hill, 2000.

RIFFE, Daniel; LACY, Stephen; FICO, Frederick G. *Analyzing media messages: Using quantitative content analysis in research*. 2. ed. New Jersey: Routledge, 2005.

ROBERTS, Carl W. (Org.). *Text analysis for the Social Sciences: methods for drawing statistical inferences from texts and transcripts*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1997.

RODRIGUES, José; REIS, Ronaldo Rosas. A universidade vai ao shopping center. **O Globo**. Rio de Janeiro, p. 6, 25 jul. 2004.

ROSA, Adriana Padilha da. **Estratégias de marketing e a qualidade do ensino na educação infantil: o caso do CIESC**. Mestrado em Engenharia da Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

RUÃO, T. O papel da identidade e da imagem na gestão das universidades. IV CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, Universidade de Aveiro, 20/21 de Outubro, 2005. **Anais...**, SOPCOM, Aveiro, 2005.

RUDOLPH, Frederick. **The American university: a History**. Athens: The University of Georgia Press, 1990.

SAHNEY, S.; BANWET, D. K.; KARUNES, S. A Servqual and QFD approach to total quality education: a student perspective. **International Journal of Productivity e Performance Management**. Bradford. vol. 53, iss. 1/2; pg. 143, 2004.

SAMPSON, P. M. J. Commonsense in qualitative research. **Journal of the Market Research Society**. V. 38, 4, p. 331-339, Oct. 1996 [1967].

SAYRE, Shay. Content analysis as a tool for consumer research. **Journal of Consumer Marketing**. v. 9 (1), p. 15-25, 1992.

SCARBOROUGH, Elizabeth. The branding of higher education: the great awakening in the hallowed halls of academia. **Simpsons Scarborough**. May 2007. Disponível em: <<http://simpsonscarborough.com/documents/TheBrandingofHigherEducationWhitepaper.pdf>>. Acesso em 27 abr. 2007.

SCHMIDT, S. L. Marketing higher education: past, present, future. **Journal of Marketing for Higher Education**. 1 (2), 1998. p. 3-13.

SEEMAN, Elaine D.; O'HARA, Margaret. Customer relationship management in higher education: Using information systems to improve the student-school relationship. **Campus - Wide Information Systems**. Bradford: 2006. Vol.23, Iss. 1; pg. 24, 11 pgs.

SEGALLA, Amauri. Tradição ameaçada: O aumento da concorrência arranha o prestígio do Insead, uma das melhores escolas de negócios do mundo. **Época**. São Paulo: Globo. 25 fev. 2008.

SELLTIZ, Claire *et al.* **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: EPU, 1965.

_____. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Edusp, 1974.

SGUISSARDI, Valdemar. **Avaliação universitária em questão**: reformas do estado e da educação superior. Coleção Educação Contemporânea. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

SHAPIRO, Benson P. Marketing for non profit organizations. **Harvard Business Review**. Sept.-Oct. 1973, v.51, no. 5, p. 123-132.

SILVA JR., Ovídio Felipe Pereira da. **Avaliando os sistemas de informações executivas nos processos decisórios das universidades brasileiras**. Florianópolis, 2000. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina.

SILVEIRA, Amélia *et al.* **Administração universitária**: estudos brasileiros. Florianópolis: Insular, 1998.

SIMMONS, Jeanne M. **Marketing higher education**: Applying a consumption value model to college choice. [Ph.D. dissertation]. 1997. United States -- Wisconsin: Marquette University. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations.

SIMÕES, J. V.; SANTOS, S. M.; COSTA, A. A. **Ensino superior**: uma visão para a próxima década. Lisboa: Gradiva, 2002.

SIQUEIRA, Ângela C. de. The regulation of the commercial approach to the educational sector by WTO/ GATS. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 26, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000200012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 June 2007. Pré-publicação.

SLAUGHTER, Sheila; RHOADES, Gary. *Academic capitalism and the new economy: markets, state, and higher education*. Baltimore: JHU Press, 2004.

SOUTAR, Geoffrey N.; TURNER, Julia P. Students' preferences for university: A conjoint analysis. **The International Journal of Educational Management**. Bradford: 2002. Vol.16, Iss. 1; pg. 40, 6 pgs.

SRIKATANYOO, N.;GNOTH, J. Country image and international tertiary education. **Journal of Brand Management**. Vol. 10, No. 2, pp. 139-46, 2002.

STEPHENS, G. K. Crossing internal career boundaries: The state of research on subjective career transitions. **Journal of Management**. v. 20, n. 2, p. 479-501, 1994.

STENSAKER, Bjørn. Strategy, identity and branding: Re-inventing higher education institutions. **City Higher Education Seminar Series (CHESS)**. London, 7th Dec. 2005.

STRINGFELLOW, Lindsay *et al.* Mind the gap: The relevance of marketing education to marketing practice. **Marketing Intelligence; Planning**. Bradford: 2006. Vol.24, Iss. 3; pg. 245.

SWANN, Claire; HENDERSON, Stanley E. (ed.). *Handbook for the college admissions profession*. Westport: Greenwood Press, 1998.

TAKAMIYA, Toshiro *Mechanisms for marketing higher education information services: The case of the College Board*. [Ed.D. dissertation]. 2005. United States -- Pennsylvania: University of Pennsylvania.

TAPP, Alan; HICKS, Keith; STONE, Merlin. **International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing**. London: Nov 2004. vol.9, iss. 4; pg. 335, 11 p.

THE DAILY GAMECOCK. USC Places Education Secondary to Looks. **The Daily Gamecock**. University of South Carolina, September 12, 2003.

THOMAS, Howard. An analysis of the environment and competitive dynamics of management education. **Journal of Management Development**. vol. 26, no. 1, pp. 9-21. 2007(a).

_____. Business school strategy and the metrics for success. **Journal of Management Development**. Vol. 26 No. 1, pp. 33-42, 2007(b).

THOMAS, Michael. Educational Management and Strategic Marketing: Introducing an institutional audit in higher education. **NUCB Journal of Economics and Information Science**. Nagoya University of Commerce & Business Administration, vol. 49, no. 2, pp. 235-264, 2005. Disponível em: <www.nucba.ac.jp/cic/pdf/njeis492/16Thomas.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2008.

THOMÉ, Clarissa. Particulares usam local não convencional desde 2000. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo. Caderno VIDA&. p. A20. 13 maio 2008.

TODESCHINI, Marcos. A um clique de Yale: as melhores universidades do mundo oferecem cursos na internet – sem cobrar nada. **Veja**. São Paulo, Seção Internet. 20 fev. 2008.

TOLEDO, Geraldo Luciano. **Posicionamento de marketing das instituições de ensino superior**: um estudo nas maiores universidades do Brasil. Anotações da banca de qualificação de Flávia Helena Date Alves Bravin (Doutorado em Administração). FEA – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, Julho de 2008.

TONKS, David G.; FARR, Marc. Market segments for higher education: Using geodemographics. **Marketing Intelligence; Planning**. Bradford: 1995.vol.13, iss. 4; pg. 24, 10 pgs.

TORRES, Maria João Martins Saraiva. **Função do marketing em instituições de ensino superior**. 2004. Dissertação (Mestrado em Design e Marketing), Universidade do Minho, Portugal.

TREADWELL, D. F.; HARRISON, T. M. Conceptualizing and assessing organizational image: Model images, commitment, and communication. **Communication Monographs**. v. 61 n. 1 p. 63-85 Mar 1994.

TREVISAN, Rosi Mary. Marketing em instituições educacionais. **Rev. PEC**. Curitiba, v.2, n.1, p.93-103, jul. 2001-jul. 2002.

TROCHIM, William M. K. **Research methods knowledge base**. 2nd. ed., 1999. Disponível em <<http://trochim.human.cornell.edu/kb/index.htm>>. Acesso em: 17 out.2006.

TROUT, Jack; RIVKIN, Steve. **The new positioning: the latest on the world's #1 business strategy**. New York: McGraw-Hill, 1996.

TSAI, Mingtien. **A proposal for marketing guidelines for higher education institutions**. [Educat.D. dissertation]. 1985. United States -- New York: Columbia University Teachers College. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations. Publication Number: AAT 8525530.

TSE, Alan C.B. How much more are consumers willing to pay for a higher level of service? A preliminary survey. **The Journal of Services Marketing**. Santa Barbara. Vol.15, Iss. 1; pg. 11. 2001.

TSICHRITZIS, Dennis. Reengineering the university. Association for Computing Machinery. **Communications of the ACM**. New York, Vol.42, Iss. 6; pg. 93, 8 pgs. Jun 1999.

TUNG, Wei; CAPELLA, Louis M.; TAT, Peter K. Service pricing: a multi-step synthetic approach. **The Journal of Services Marketing**. Santa Barbara, Vol.11, Iss. 1; pg. 53. 1997.

TURNER, Larry Van. *The planning e implementation of the core curriculum at the University of Alabama: The role of marketing*. 1990. Ed.D., Dissertation Harvard University. 208 p.; AAT 9032468.

TWITCHELL, J. B. *Branded nation: the marketing of megachurch, College, Inc., and Museumworld*. New York: Simon & Schuster, 2004.

UMASHANKAR, Venkatesh. The importance of managing points-of-marketing in marketing higher education programs: some conclusions. **Journal of Services Research**. Gurgaon: Apr-Sep 2001. Vol.1, Iss. 1; p. 125, 16 p.

VACCARO, J. Marketing on the college campus: Underdeveloped or oversold? **College Board Review**. v. 113, p. 18-23, 1979.

VELUDO-DE-OLIVEIRA, Tânia M.; IKEDA, Ana Akemi. Valor em serviços educacionais. **RAE-eletrônica**. São Paulo, v. 5, n. 2, Art. 12, jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.rae.com.br/electronica/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=3403&Secao=ARTIGOS&Volume=5&Numero=2&Ano=2006>>. Acesso em: 09 set. 2008.

VEURINK, Jody L. *A content analysis of the newspaper ads in John Thune's 2004 Senate campaign*. South Dakota State University, South Dakota. 123 p.; AAT 1446764. 2007.

WADE, R. Kenneth. Focus groups' research role is shifting. **Marketing News**. Chicago, Mar. 2002.

WAKEFIELD, Kirk L.; BUSH, Victoria D. Promoting leisure services: economic and emotional aspects of consumer response. **The Journal of Services Marketing**. Santa Barbara. vol.12, iss. 3; p. 209. 1998.

WEST, Mark Douglas. *Theory, method, and practice in computer content analysis*. Westpoint: Greenwood, 2001.

WESTIN, Ricardo. Novas faculdades se instalam em shoppings. **Folha de São Paulo**. São Paulo. Caderno Cotidiano, 30 mar. 2008.

WILLIAMSON, O. E. The economics of organizations: the transaction cost approach. **American Journal of Sociology**. v. 87 (3), p. 548-577, 1981.

WILSON, David A. Tomorrow, tomorrow and tomorrow: the “silent” pillar. **Journal of Management Development**. Volume 26, Number 1, 2007.

WONDERS, Thomas J.; GYURE, James F. Opportunistic marketing in higher education. **Journal of Marketing for Higher Education**. V. 3, n. 2, p1-16, 1991.

WU, Chin-Lien **Marketing practices and their effectiveness in Taiwan's colleges of technology**. [Ed.D. dissertation]. 2003. United States -- Florida: Florida International University. Disponível em: ProQuest Digital Dissertations.

XAVIER, Antonio Carlos da R. A Gestão da Qualidade e a Excelência dos Serviços Educacionais: Custos e Benefícios de sua Implantação. **IPEA**: texto para discussão n. 408, Brasília, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, março de 1996.

ZASKI, Kimberly L. ***Selling lifelong learning: Marketing continuing education programs in higher education***. M.A., University of Nevada, Reno, 86 p.; AAT 1420581. 2004.

ZEITHAML, V.A. Consumer perceptions of price, quality, and value: a means-end model and synthesis of evidence. **Journal of Marketing**. Vol. 52, July, p. 2-22. 1988.

ZEMSKY, Robert; WEGNER, Gregory R.; MASSY, William F. ***Remaking the American university: market-smart and mission-centered***. Piscataway, New Jersey: Rutgers University Press, 2005.

ZILBER, Moisés Ari. ***Posicionamento de marketing das instituições de ensino superior: um estudo nas maiores universidades do Brasil***. Anotações da banca de qualificação de Flávia Helena Date Alves Bravin (Doutorado em Administração). FEA – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, Julho de 2008.

ZINKHAN, George M. Promoting services via the Internet: New opportunities and challenges. **The Journal of Services Marketing**. Santa Barbara. Vol. 16, Iss. 5; p. 412, 20 p., 2002.