

Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico
de Portalegre

Projeto Final de Mestrado em Gestão de Pequenas e Médias
Empresas

**“Estudo da relação entre os Níveis de Satisfação e Taxas de
Absentismo dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e
Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”**

Ano Letivo 2015/2016

Orientadora: Dr.^a Cristina Guerra

Mestranda: Patrícia Prates

Setembro de 2017

AGRADECIMENTOS

A Deus por me ter guiado durante todo o percurso e me ter dado força para continuar, quando o caminho mais apetecível, por vezes, era desistir.

À professora Dr.^a Cristina Guerra, por ter aceitado o pedido para ser minha orientadora, pelos conhecimentos que me inculuiu, pela ajuda e disponibilidade que sempre manifestou ao longo deste percurso.

Ao professor Dr. Paulo Brito, por me ter concedido autorização para poder aplicar os questionários e prosseguir com o estudo.

À comissão do Mestrado em Gestão de Pequenas e Médias Empresas, por se terem disponibilizado para qualquer esclarecimento.

Aos docentes da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre que permitiram a aplicação dos questionários durante a lecionação das aulas.

Aos alunos de licenciatura e mestrado que contribuíram para o prosseguimento do estudo através do preenchimento do questionário.

À docente Carolina Oliveira pelas informações concedidas sobre o tema em estudo.

Aos meus pais e ao Bruno por me ajudarem em tudo.

A todos vós, um sincero **OBRIGADO!**

RESUMO

O estudo inseriu-se no projeto final de Mestrado em Gestão de Pequenas e Médias Empresas.

A investigação teve como objetivo principal perceber a relação existente entre a taxa de absentismo e o nível de satisfação dos alunos da ESTG-IPP. E como objetivos secundários, identificar a perceção dos alunos nas variáveis antecedentes da satisfação: imagem, expectativas, qualidade apercebida, valor apercebido e nas variáveis consequentes da satisfação: reclamação, lealdade e recomendação, bem como, identificar os principais fatores responsáveis pelo absentismo na ESTG-IPP.

O absentismo é um fator considerado preocupante nas instituições do ensino superior e, com consequências no bom funcionamento das mesmas, daqui resulta a importância deste estudo.

Após revisão da literatura sobre a temática em questão, optou-se pela aplicação do modelo de satisfação designado por Índice de Satisfação do Cliente Europeu (ECSI) que estuda as variáveis antecedentes e consequentes da satisfação anteriormente referidas.

O instrumento de recolha de dados foi o questionário, este instrumento foi adaptado de Duarte, 2012. O instrumento foi estudado no que concerne à sensibilidade, fidelidade, validade de construto e validade externa. Os resultados obtidos apontam para um instrumento robusto capaz de medir o construto satisfação. Como forma a dar cumprimento aos objetivos deste estudo foram formuladas um conjunto de hipóteses de investigação que foram estudadas com recurso ao cálculo do coeficiente de Pearson. Foi possível identificar correlações entre as variáveis antecedentes e consequentes da satisfação e entre estas e a satisfação. Não obtivemos, no entanto, qualquer correlação entre o absentismo e a satisfação, nem entre o absentismo e as variáveis antecedentes ou consequentes da satisfação. Encontrámos relações entre o absentismo e a idade, o curso que o aluno frequenta, o local de residência habitual e em tempo de aulas, e ainda o grau de ensino. Sendo esta a variável que no modelo de regressão linear múltipla, utilizando o método stepwise, aparece como aquele que tem maior poder preditivo do absentismo.

De uma forma geral, podemos concluir que os alunos estão globalmente satisfeitos com a ESTG-IPP e que a probabilidade de continuar a frequentar esta IES é elevada, assim como, de

_____” Estudo da relação entre os Níveis de Satisfação e Taxas de Absentismo
dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

a recomendar a familiares ou amigos. Foi também possível identificar as variáveis que na ESTG-IPP têm influência nas taxas de absentismo.

Palavras – chave: <Absentismo; Alunos; Ensino Superior; Modelo ECSI; Satisfação>

ABSTRACT

This study is included in the final design of the Master's degree in Management of Small and Medium Enterprises.

The investigation main objective was to understand the relationship between the rate of absenteeism and the level of satisfaction of the ESTG-IPP students. And as secondary objectives, to identify the students perception in the variables preceding satisfaction: image, expectations, perceived quality, value realized and in the variables following satisfaction: complaint, loyalty and recommendation, as well as to identify the main factors responsible for absenteeism in the ESTG-IPP.

Absenteeism is considered a worrying factor in institutions of higher education, with consequences for the proper functioning of these institutions, hence this study's relevance.

After review of the literature on the subject in question, we opted for the application of the model of satisfaction referred to as European Customer Satisfaction Index (ECSI) that studies the prior and subsequent variables to satisfaction mentioned above.

The data collection instrument was the questionnaire, this instrument was adapted from Duarte, 2012. The instrument was studied with regard to sensitivity, fidelity, construct validity and external validity. The results point to a reliable instrument capable of measuring the satisfaction construct. In order to comply with the objectives of the present study a set of research hypotheses were formulated that were studied resorting to the calculation of the Pearson coefficient. It was possible to identify correlations between the prior and subsequent variables of satisfaction and between these and satisfaction. However, no correlation between absenteeism and the satisfaction was found, nor between absenteeism and the prior and subsequent variables of satisfaction. We found correlations between absenteeism and age, course attended by the student, permanent residence and school time residence location, and still the attended degree. This being the variable that in the multiple linear regression model, using the stepwise method, appears as the one with greater predictive power of absenteeism.

In General, we can conclude that the students are satisfied with the ESTG-IPP and that the probability of continuing to attend this IES is high, as well as to recommend this institution to family members or friends. It was also possible to identify the variables that influence the rate of absenteeism in the ESTG-IPP.

_____” Estudo da relação entre os Níveis de Satisfação e Taxas de Absentismo
dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Keywords: < Absenteeism; Students; Higher education; ECSI Model; Satisfaction >

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS	ii
RESUMO	iii
<i>ABSTRACT</i>	v
ÍNDICE GERAL	vii
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	x
ÍNDICE DE ANEXOS.....	xi
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xii
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	xiii
ÍNDICE DE TABELAS.....	xiv
CAPÍTULO I- INTRODUÇÃO	1
1.1-Enquadramento do tema	1
1.2-Objetivos e Hipóteses de Investigação	2
1.3-Contributos.....	5
1.4-Estrutura do Projeto	6
CAPÍTULO II- APRESENTAÇÃO DO LOCAL DA REALIZAÇÃO DO ESTUDO	7
2.1- Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre.....	7
2.2- Organograma.....	8
CAPÍTULO III- REVISÃO DA LITERATURA	9
3.1- Ensino Superior	9
3.2-Marketing Educacional nas Instituições de Ensino Superior.....	11
3.3-Conceito de Absentismo	11
3.3.1-Absentismo Escolar	13
3.3.2-Fatores que Originam o Absentismo	13
3.3.3-Medidas para Combater o Absentismo Escolar	17
3.4-Satisfação dos Alunos.....	18
3.4.1-Modelos de Medição da Satisfação de Clientes	22
3.4.2-Matriz Noel - Levitz	22
3.4.3-Modelo <i>SERVQUAL</i>	24

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

3.4.4-Modelo do Índice de Satisfação do Cliente Americano (<i>ACSI</i>)	25
3.4.5-Modelo do Índice de Satisfação do Cliente Europeu (<i>ECSI</i>)	26
3.5- Aplicação do Modelo do Índice de Satisfação do Cliente Europeu (<i>ECSI</i>) ao Ensino Superior.....	27
3.5.1- Modelo Estrutural	28
3.5.2- Modelo de Medida	29
3.6- Variáveis Antecedentes da Satisfação	31
3.7- Variáveis Consequentes da Satisfação	33
CAPÍTULO IV- METODOLOGIA	36
4.1-Objetivos e Hipóteses de Investigação	36
4.2- Tipologia e <i>Design</i> do Estudo	40
4.3-Amostra.....	40
4.4-Instrumento Utilizado	41
4.4.1-Questionário	41
4.5-Estudo Exploratório	44
4.5.1-Objetivo	44
4.5.2-Método	44
4.5.2.1- Procedimentos e Metodologia.....	44
4.5.2.2-Resultados.....	44
4.6-Estudo Piloto	45
4.6.1-Objetivo.....	45
4.6.2-Método	45
4.6.2.1-Amostra	45
4.6.2.2-Procedimentos e Metodologia.....	48
4.6.3-Resultados	48
4.6.3.1-Estudo de Sensibilidade.....	48
4.6.3.2-Estudo de Fidelidade	50
4.7-Estudo Final	51
4.7.1-Objetivo.....	51
4.7.2-Método	52
4.7.2.1- Amostra.....	52
4.7.2.2-Procedimentos e Metodologia.....	54
4.7.3-Resultados	55
4.7.3.1-Estudo de Sensibilidade.....	55

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

4.7.3.2-Estudo de Fidelidade	58
4.7.3.3-Estudo de Validade de Construto	59
4.8-Estudo de Validade Externa	66
4.9-Distribuição de Frequências	69
4.10-Estudo das Hipóteses	75
4.11-Regressão	97
CAPÍTULO V- RESULTADOS E DISCUSSÃO	99
5.1- Resultados e Discussão	99
CAPÍTULO VI- CONCLUSÕES	105
6.1-Principais Conclusões.....	105
6.2- Limitações do Estudo	106
6.3- Recomendação de Estudos Futuros.....	106
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	107
ANEXOS	116

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACSI- Modelo do Índice de Satisfação do Cliente Americano

ECSI- Modelo do Índice de Satisfação do Cliente Europeu

ESTG-IPP- Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre

IE-Instituição de Ensino

IES- Instituição de Ensino Superior

SERVQUAL- Modelo de Análise de lacuna de qualidade de serviço

SPSS- *Statistical Package for the Social Sciences*

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1- Solicitação de Autorização para Recolha de Dados	117
Anexo 2- Plano de Aplicação dos Questionários	118
Anexo 3- Questionário Aplicado.....	119

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 -Organograma	8
Figura 2 -Matriz <i>Noel-Levitz</i> de prioridades de ação das IES	23
Figura 3 - Modelo dos 5 Gaps.....	25
Figura 4 - Modelo ACSI.....	26
Figura 5 - Modelo ECSI	27
Figura 6 -Modelo Estrutural ECSI.....	28
Figura 7 -Modelo ECSI com a Variável Absentismo e Recomendação	76

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1- <i>Scree Plot</i> rotação a 6 fatores	60
---	----

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Desenvolvimento Psicossocial dos Alunos.....	10
Tabela 2- Formas de Absentismo	12
Tabela 3- Motivos do Absentismo.....	15
Tabela 4- Aspetos que dão origem ao Absentismo	16
Tabela 5- Atributos de Satisfação dos Alunos	19
Tabela 6- Modelo de Medida	29
Tabela 7- Atributos das IES para a Lealdade dos Alunos	34
Tabela 8- Estrutura do Questionário	42
Tabela 9- Género	45
Tabela 10- Grau de Ensino	46
Tabela 11- Curso.....	46
Tabela 12- Ano de Curso.....	47
Tabela 13- Estatísticas Descritivas.....	49
Tabela 14- <i>Alpha Cronbach</i>	50
Tabela 15- Total das Estatísticas dos Itens.....	51
Tabela 16- Género	52
Tabela 17- Grau de Ensino	53
Tabela 18- Curso.....	53
Tabela 19- Ano de Curso.....	54
Tabela 20- Estatísticas Descritivas.....	56
Tabela 21- Estatísticas do Total dos Itens	57
Tabela 22- <i>Alpha Cronbach</i>	58
Tabela 23- Teste de Esfericidade de Bartlett	60
Tabela 24- Variância Total Explicada	61
Tabela 25- Variância Total Explicada	63
Tabela 26- Matriz de Componente Rotativa	64
Tabela 27- Correlações entre dimensões e satisfação	67
Tabela 28- Distribuição de Frequências - Variável Imagem	69
Tabela 29- Distribuição de Frequências- Variável Expetativas.....	70
Tabela 30- Distribuição de Frequências- Variável Qualidade Apercebida.....	70
Tabela 31- Distribuição de Frequências- Variável Valor Apercebido	71
Tabela 32- Distribuição de Frequências- Variável Satisfação.....	72
Tabela 33- Distribuição de Frequências- Variável Lealdade	73
Tabela 34- Distribuição de Frequências- Variável Reclamação.....	74
Tabela 35- Distribuição de Frequências- Variável Recomendação	74
Tabela 36- Valores associados às Correlações de <i>Pearson</i>	75
Tabela 37- Hipótese 1.....	77

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Tabela 38 -Hipótese 2.....	77
Tabela 39 -Hipótese 3.....	78
Tabela 40 -Hipótese 4.....	79
Tabela 41 -Hipótese 5.....	80
Tabela 42 -Hipótese 6.....	80
Tabela 43 -Hipótese 7.....	81
Tabela 44 -Hipótese 8.....	82
Tabela 45 -Hipótese 9.....	83
Tabela 46 -Hipótese 10.....	83
Tabela 47 -Hipótese 11.....	84
Tabela 48 -Hipótese 12.....	85
Tabela 49 -Hipótese 13.....	85
Tabela 50 -Hipótese 14.....	86
Tabela 51 - Hipótese 15.....	86
Tabela 52 -Hipótese 16.....	87
Tabela 53 -Hipótese 17.....	88
Tabela 54 -Hipótese 18.....	88
Tabela 55 -Hipótese 19.....	89
Tabela 56 -Hipótese 20.....	90
Tabela 57 -Hipótese 21.....	90
Tabela 58 -Hipótese 22.....	91
Tabela 59 -Hipótese 23.....	92
Tabela 60 -Hipótese 24.....	93
Tabela 61 -Hipótese 25.....	93
Tabela 62 -Hipótese 26.....	94
Tabela 63 -Hipótese 27.....	95
Tabela 64 -Hipótese 28.....	95
Tabela 65 - Modelo Regressão.....	97
Tabela 66 -ANOVA.....	98
Tabela 67 - Taxa de Absentismo.....	104

CAPÍTULO I- INTRODUÇÃO

Neste capítulo é apresentada a introdução, a justificação da escolha do tema a definição de objetivos e hipóteses de investigação, bem como a metodologia utilizada e a estrutura do projeto.

1.1-Enquadramento do tema

O ensino superior é de extrema importância na formação dos alunos para a sua inserção no mercado de trabalho. Os alunos são considerados clientes pelos quais as Instituições de Ensino (IE) competem (Magalhães, 2007). Torna-se, por isso, necessário que as IE conheçam a importância que os alunos atribuem a vários aspetos que envolvem o ensino superior e que contribuem para o seu nível de satisfação. Da mesma forma, é importante identificar fatores cuja presença podem causar problemas no ensino (Magalhães, 2007).

Um dos aspetos recorrentes na literatura como handicap no ensino tem sido o absentismo. O absentismo, de acordo com Johns 2002 (citado por Borges, 2012), refere-se à ausência por parte do trabalhador no seu posto de trabalho em horário estipulado. Em contexto escolar o absentismo é considerado uma ausência dos alunos nas atividades escolares.

Nesse sentido, torna-se relevante perceber as taxas de absentismo dos alunos da ESTG-IPP para poder ter a perceção sobre aspetos que originam a ausência dos alunos nas atividades letivas (Barlow e Fleischer, 2011).

O absentismo reflete-se num problema de âmbito escolar e tem sido um tema de estudo na Europa após a Segunda Guerra Mundial. De acordo com Mogulesco (2002), Blaya (2003), Delgado e Alvarez (2004, citados em Cardoso 2014) referem que o absentismo tem efeito ao nível social, psicológico e pode acarretar consequências para o futuro dos alunos. Os autores defendem que a problemática do absentismo afeta tanto a nível da educação como da sociedade, podendo afetar a economia do país, bem como a entrada dos alunos no mundo profissional.

De acordo com Gump (2004), Pérez e Aguilar (2011), Epstein e Sheldon (2002) se a prática do absentismo se tornar frequente é possível que afete o desempenho de aprendizagem e que dificulte a aplicação de conteúdos e competências académicas no futuro.

Neste estudo pretendemos perceber quais são os fatores responsáveis pelo absentismo na ESTG-IPP. Alguns autores relacionam o absentismo com os níveis de satisfação. Desta forma as Instituições de Ensino Superior (IES) devem encontrar formas de atender às expectativas dos alunos de forma, a que, estes se sintam satisfeitos e evitem praticar o absentismo. Esta necessidade é tanto mais premente tendo em conta que há um vasto número de alternativas concedidas por IES, pelas quais os alunos podem optar. A qualidade do serviço prestado é uma das variáveis equacionadas (Cavalheiro, Caporal e Rodrigues, 2011). Este aspeto fez com que uma grande parte das IES adotassem métodos para efetuar uma medição interna referente à satisfação e qualidade.

Schleich, Polydora e Santos (2006) consideram que a satisfação no Ensino Superior será uma das dimensões importantes no processo de interação entre a Instituição e os alunos. Segundo Alves (2003), se existir uma relação estável da IES com os alunos, isso beneficiará bastante a Instituição proporcionando vantagem competitiva. O autor diz-nos também que a imagem da IES possui grande influência na lealdade dos alunos. Até porque, os alunos são considerados *“como avaliadores privilegiados do ensino que lhes é ministrado”* (Rebelo, Bonito, Candeias, Oliveira, Saragoça e Trindade, 2009 citados em Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, 2013). Posto isto, surge a questão de investigação a que se pretende dar resposta. Existe relação entre a satisfação e taxas de absentismo dos alunos da ESTG-IPP?

1.2-Objetivos e Hipóteses de Investigação

O projeto tem como **objetivo principal**, perceber a relação existente entre a taxa de absentismo e o nível de satisfação dos alunos da ESTG-IPP.

Objetivos secundários:

- Identificar a perceção dos alunos nas diferentes variáveis da satisfação: variáveis antecedentes: imagem, expectativas, qualidade apercebida, valor apercebido e variáveis consequentes: reclamação, lealdade e recomendação.

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

- Identificar os principais fatores responsáveis pelo absentismo no ensino superior.

Como forma de dar cumprimento a estes objetivos foram definidas as seguintes hipóteses de investigação:

Hipótese Nula (H01): A imagem não está relacionada com as expetativas dos alunos.

Hipótese Alternativa (H1): A imagem está relacionada com as expetativas dos alunos.

Hipótese Nula (H02): A imagem não está relacionada com a satisfação dos alunos.

Hipótese Alternativa (H2): A imagem está relacionada com a satisfação dos alunos.

Hipótese Nula (H03): A imagem não está relacionada com a lealdade dos alunos.

Hipótese Alternativa (H3): A imagem está relacionada com a lealdade dos alunos.

Hipótese Nula (H04): As expetativas não estão relacionadas com a qualidade apercebida.

Hipótese Alternativa (H4): As expetativas estão relacionadas com a qualidade apercebida.

Hipótese Nula (H05): As expetativas não estão relacionadas com o valor apercebido.

Hipótese Alternativa (H5): As expetativas estão relacionadas com o valor apercebido.

Hipótese Nula (H06): As expetativas não estão relacionadas com a satisfação dos alunos.

Hipótese Alternativa (H6): As expetativas estão relacionadas com a satisfação dos alunos.

Hipótese Nula (H07): A qualidade apercebida não está relacionada com o valor apercebido.

Hipótese Alternativa (H7): A qualidade apercebida está relacionada com o valor apercebido.

Hipótese Nula (H08): A qualidade apercebida não está relacionada com a satisfação dos alunos.

Hipótese Alternativa (H8): A qualidade apercebida está relacionada com a satisfação dos alunos.

Hipótese Nula (H09): O valor apercebido não está relacionado com a satisfação dos alunos.

Hipótese Alternativa (H9): O valor apercebido está relacionado com a satisfação dos alunos.

Hipótese Nula (H010): A satisfação dos alunos não está relacionada com a lealdade.

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Hipótese Alternativa (H10): A satisfação dos alunos está relacionada com a lealdade.

Hipótese Nula (H011): A satisfação dos alunos não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H11): A satisfação dos alunos está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H012): A satisfação dos alunos não está relacionada com as reclamações.

Hipótese Alternativa (H12): A satisfação dos alunos está relacionada com as reclamações.

Hipótese Nula (H013): As reclamações dos alunos não estão relacionadas com a lealdade.

Hipótese Alternativa (H13): As reclamações dos alunos estão relacionadas com a lealdade.

Hipótese Nula (H014): A lealdade não está relacionada com a recomendação dos alunos.

Hipótese Alternativa (H14): A lealdade está relacionada com a recomendação dos alunos.

Hipótese Nula (H015): A imagem não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H15): A imagem está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H016): As expetativas dos alunos não estão relacionadas com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H16): As expetativas dos alunos estão relacionadas com o absentismo.

Hipótese Nula (H017): A qualidade apercebida dos alunos não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H17): A qualidade apercebida dos alunos está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H018): O valor apercebido dos alunos não está relacionado com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H18): O valor apercebido dos alunos está relacionado com o absentismo.

Hipótese Nula (H019): A lealdade dos alunos não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H19): A lealdade dos alunos está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H020): A reclamação não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H20): A reclamação está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H021): A recomendação não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H21): A recomendação está relacionada com o absentismo.

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Hipótese Nula (H022): A idade dos alunos não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H22): A idade dos alunos está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H023): O género dos alunos não está relacionado com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H23): O género dos alunos está relacionado com o absentismo.

Hipótese Nula (H024): O curso não está relacionado com o absentismo

Hipótese Alternativa (H24): O curso está relacionado com o absentismo

Hipótese Nula (H025): O grau de ensino não está relacionado com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H25): O grau de ensino está relacionado com o absentismo.

Hipótese Nula (H026): O ano de curso não está relacionado com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H26): O ano de curso está relacionado com o absentismo.

Hipótese Nula (H027): O local de residência dos alunos não está relacionado com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H27): O local de residência dos alunos está relacionado com o absentismo.

Hipótese Nula (H028): O local de residência dos alunos em tempo de aulas não está relacionado com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H28): O local de residência dos alunos em tempo de aulas está relacionado com o absentismo.

A metodologia utilizada seguiu a teoria clássica dos testes.

1.3-Contributos

O absentismo escolar é um flagelo com que se debatem as instituições de ensino de uma maneira geral, e as instituições de ensino superior de forma particular. Este estudo visa contribuir para a compreensão do impacto das variáveis associadas à satisfação no absentismo dos alunos.

Langeveld 1965 (citado por Judith Bell,1993) refere que os *“estudos em educação fazem nos conhecer e compreender com o objetivo de sermos capazes de agir e agir melhor do que anteriormente”*.¹ Schreiner 2009 (citado por Cavalheiro, Caporal e Rodrigues, 2011) ²afirma

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

que as IES associam a satisfação *“como um meio para um fim”*. Deste modo, torna-se imprescindível melhorar progressivamente a oferta de serviços aos alunos. Através da nossa colaboração neste estudo, poderão surgir recomendações de melhorias significativas no ensino e nos seus processos.

1.4-Estrutura do Projeto

O projeto de mestrado é constituído por seis capítulos. O primeiro Introdução, onde consta o enquadramento do tema, os objetivos, contributos e estrutura do projeto.

Em seguida, é apresentado o segundo capítulo, que evidencia o local da realização do estudo, onde é descrita uma breve apresentação e o organograma da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre.

No terceiro capítulo é apresentada a revisão de literatura que foi feita com base num estudo exploratório acerca do tema escolhido.

O quarto capítulo apresenta a metodologia, os procedimentos utilizados e os resultados obtidos no estudo exploratório, estudo piloto e estudo final.

O quinto capítulo faz referência à discussão dos resultados obtidos e apresentados no capítulo IV da Metodologia.

O sexto capítulo, por sua vez, apresenta as principais conclusões, as limitações do estudo e a recomendação de estudos futuros.

CAPÍTULO II- APRESENTAÇÃO DO LOCAL DA REALIZAÇÃO DO ESTUDO

Neste capítulo é feita uma breve descrição do local onde foi realizado o estudo deste trabalho.

2.1- Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre

A Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre (ESTG-IPP) é uma Instituição Pública de Ensino Superior sendo uma das unidades orgânica do IPP, a par da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Escola Superior de Saúde e Escola Superior Agrária de Elvas.

A ESTG-IPP foi inaugurada em 22 de Janeiro de 1997 sob a direção do Dr. Francisco Tomatas, tendo, desde então, como missão transmitir e difundir o conhecimento, orientado profissionalmente, através da formação e qualificação, de alto nível, para públicos diferenciados, em momentos vários dos percursos académico e profissional, e da investigação e desenvolvimento tecnológico para a promoção das comunidades, em cooperação com entidades regionais, nacionais e internacionais³.

Esta Instituição de Ensino Superior tem como visão ser uma Escola de referência devido às suas competências a nível de formação, investigação e desenvolvimento científico e tecnológico, que interage com entidades regionais, nacionais e internacionais no comando de uma liderança para o desenvolvimento do Norte Alentejano.⁴

Os valores designados pelo Instituto Politécnico de Portalegre (IPP) são: a *“excelência organizacional, a ética e transparência, subsidiariedade, envolvimento e orientação para as partes interessadas e desenvolvimento sustentável”*⁵.

As políticas da ESTG- IPP são suportadas pelo sistema de gestão da qualidade do instituto, e traduzidas na missão, visão e no conjunto de valores com o objetivo de melhoria contínua. A ESTG procura antecipar as necessidades dos clientes, promovendo padrões de

³ Fonte: Adaptado de www.ipportalegre.pt/html1/sgrs/missao.htm

⁴ Fonte: Adaptado de www.ipportalegre.pt/html1/sgrs/missao.htm

⁵ Fonte: Adaptado de www.ipportalegre.pt/html1/sgrs/missao.htm

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

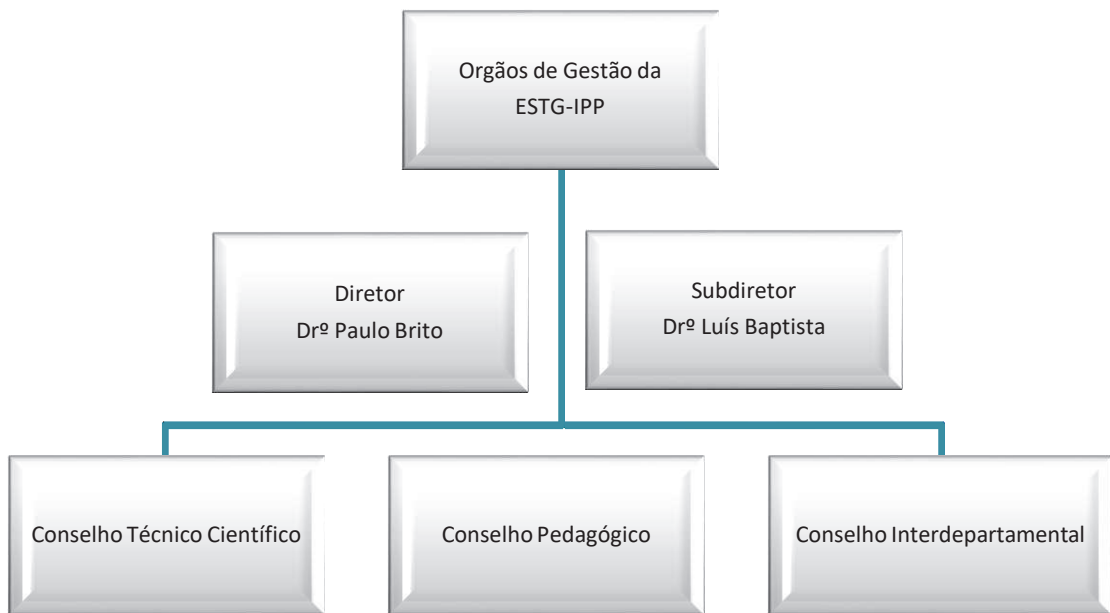
satisfação. A escola procura, ainda, responder aos seus clientes de forma atempada e de forma eficaz e eficiente.

A Instituição de Ensino Superior tem à disposição dos seus alunos, a nível de ensino, uma oferta formativa através de Licenciaturas, Mestrados, Ações de Formação de Curta Duração, Cursos de Especialização Tecnológica, Formações Avançadas e Pós Graduação.

2.2- Organograma

Atualmente a ESTG-IPP está sob a direção do Professor Dr. Paulo Brito e do subdiretor Luís Baptista como se pode observar pelo organograma da organização da Escola apresentado na figura 1.

Figura 1-Organograma



Fonte: Elaboração Própria

CAPÍTULO III- REVISÃO DA LITERATURA

Para dar resposta à questão de investigação foi realizado um estudo do estado da arte nas temáticas centrais nesta investigação. Tendo em conta que iremos estudar a relação entre absentismo e satisfação no ensino superior considerámos importante começar a nossa reflexão sobre as especificidades do ensino superior. De seguida, aborda-se a importância do marketing educacional nas Instituições do Ensino Superior (IES), a problemática do absentismo escolar tendo em consideração a sua origem, causas, fatores responsáveis e medidas de prevenção. Finalmente faz parte da revisão da literatura, o estudo da satisfação, fazemos referência aos antecedentes e consequentes da satisfação, bem como aos modelos utilizados na medição da satisfação.

3.1- Ensino Superior

O ensino superior é um processo que exige dos futuros alunos uma adaptação à nova etapa que se inicia (Ferreira; Seco; Canastra; Simões e Abreu, 2010).

De acordo com os autores, a exigência de maior autonomia, e de uma responsabilidade acrescida, a par do surgimento de novas tarefas e competências pode resultar num processo de difícil adaptação do aluno ao ensino superior. Estas alterações podem, ainda de acordo com os autores, afetar de forma negativa a vida académica dos alunos, o sucesso escolar e a sua satisfação e, eventualmente, por consequência, o absentismo.

Neste sentido, as IES têm um trabalho acrescido, precisam contribuir para o sucesso dos alunos criando condições favoráveis à integração no ensino superior, permitindo, desta forma, que os alunos atinjam um nível de excelência (Santos, 2000).

Através de estudos desenvolvidos por Soares, Guisande e Almeida, 2007, podemos perceber que o início no ensino superior não é fácil devido a mudanças a nível pessoal, social e académico que requerem por parte dos alunos um processo de adaptação.

Para que possa existir uma adaptação com bons resultados no desempenho académico é necessário que os alunos tenham determinadas competências as quais lhe permitirão estar à altura do que é exigido no ensino superior (Almeida, 2007).

Através da tabela 1 podemos identificar as competências de que fala Almeida (2007), e que se traduzem no desenvolvimento psicossocial dos alunos do ensino superior.

Tabela 1-Desenvolvimento Psicossocial dos Alunos

Ser competente	Deve possuir competências intelectuais, interpessoais e sociais
Comandar as emoções	Identificar e aceitar as emoções, expressá-las e controlá-las adequadamente
Desenvolver a autonomia e a interdependência	Reconhecer e aceitar a importância da interdependência, desenvolvimento da independência emocional e instrumental
Desenvolver relações interpessoais maduras	Aceitação e tolerância das diferenças individuais, estabelecimento de relações íntimas
Desenvolvimento da identidade	Maior estabilidade e integração do <i>self</i> , aceitação pessoal
Desenvolvimento de objetivos de vida	Objetivos vocacionais, projetos de vida, realização de compromissos
Desenvolvimento da integridade	Coerência entre as crenças e os comportamentos, sistema de valores que respeita os sistemas de valores dos outros

Fonte: Adaptado de Ferreira e Hood (1990)

Se a adaptação ao ensino superior for bem-sucedida vai traduzir-se em bons resultados académicos, através das frequências e exames com notas positivas, bem como, no relacionamento que envolve a relação entre alunos e docentes e até com os próprios pais (Almeida, 2007; Almeida Guisande e Paisana, 2012; Credé e Niehorster, 2012).

De acordo com Pérez e Aguilar (2011) estamos perante diversas alterações ao nível das Instituições de ensino superior. As IES, continuam os autores referenciados, têm como objetivo responder às necessidades dos alunos através de um ensino de qualidade, ainda assim, os estudos evidenciam falta de interesse e motivação por parte deste público. Este desinteresse/desmotivação leva a que os alunos não assistam às aulas e não participem em atividades académicas. As taxas de absentismo estão-se a tornar um problema a nível internacional (Pérez e Aguilar, 2011).

3.2-Marketing Educacional nas Instituições de Ensino Superior

Kotler (2000) define Marketing como um começo para detetar as necessidades e desejos humanos de um público-alvo a quem vai destinar-se o produto/serviço. Devido à imensa competitividade a que se assiste atualmente torna-se necessário entender com maior nitidez a importância do marketing educacional no ensino superior. O autor mencionado refere que é de suma importância conquistar alunos, sendo estes, uma peça fundamental no marketing educacional.

De acordo com Carvalho (2001, citado por Dessotti; Pavan e Cunha, 2013). O marketing educacional está relacionado com o marketing e permite realizar uma análise ao mercado através das tecnologias existentes, bem como satisfazer as necessidades dos alunos, sendo importante referir o preço a praticar tendo em consideração a oferta feita aos mesmos.

Atualmente tem-se assistido a alterações significativas no que concerne às IES nomeadamente no que concerne ao aumento do número das mesmas. Uma maior oferta não foi acompanhada de um maior número de alunos, daqui resulta que muitas instituições não conseguem preencher todas as vagas. Esta constatação torna mais premente a utilização do marketing educacional (Las casas, 2008).

A aplicação do marketing educacional é importante para se atingir os objetivos definidos e que proporcionará benefícios a nível de melhor atendimento às necessidades e expectativas dos alunos (Dessotti; Pavan e Cunha, 2013).

3.3-Conceito de Absentismo

De acordo com Triadó, Chueca, Guárdia, Però, e Jaría, 2013; López-Bonilla e López-Bonilla (2015, citados por Andrade, 2016) existem duas formas de absentismo: absentismo voluntário e involuntário. O absentismo pode ainda, ser dividido em crónico e severo, segundo Balfanz e Byrnes (2012 citados por Andrade, 2016).

A tabela apresentada em seguida define os conceitos de cada forma e explicam a diferença entre elas.

Tabela 2-Formas de Absentismo

Formas de Absentismo	
Absentismo Voluntário	Significa que os alunos optaram por se ausentar às aulas por própria opção, por causa da preparação para entrega de trabalhos, ou para estudar para frequências, ou por outra explicação pessoal.
Absentismo Involuntário	Traduz-se numa incapacidade dos alunos em assistirem às aulas, devido à carga horária laboral ou devido à sobreposição de aulas.
Absentismo Crónico	Corresponde a 10% ou mais de ausência dos alunos nas atividades letivas. (18 dias ou mais por ano)
Absentismo Severo	Corresponde a 20% ou mais de ausência dos alunos nas atividades letivas. (40 dias por ano)

Fonte: Adaptado de Andrade (2016)

O absentismo pode ainda ser diferenciado em: absentismo elevado, absentismo médio e absentismo baixo, a diferenciação é feita pela percentagem (Encarnación,2009).Esses valores estão compreendidos entre <25% e >50%, em que, é identificado absentismo elevado se a percentagem de faltas for superior a 50%, se a percentagem estiver compreendida entre 25% e 50% então considera-se um absentismo médio, e uma percentagem de faltas abaixo de 25% pode considerar-se um absentismo baixo.

3.3.1-Absentismo Escolar

O absentismo escolar acontece quando, sem justificação, os alunos não estão presentes nas atividades letivas num determinado período de tempo sem identificar as razões que levaram a tal (Tavares, 2012).

González, 2005, distingue o absentismo escolar em justificado e injustificado. Este último acontece quando há a inexistência de um comprovativo para a ausência do aluno, por oposição existe absentismo justificado quando esse documento existe. O mesmo autor identifica ainda outros tipos de absentismo académico: absentismo pontual, descontínuo e virtual. O absentismo pontual acontece quando o aluno se ausenta das atividades letivas durante um período mas retoma às aulas sem repetir a situação. O absentismo descontínuo caracteriza-se por períodos alternados de ausência às aulas. Finalmente, o absentismo virtual existe quando o aluno apesar de presente nas aulas não leva consigo qualquer tipo de material.

A prática do absentismo é considerada um problema grave e que tem impacto social (Pérez e Aguilar, 2011; Teixeira, 2013, citado em Andrade, 2016), tem ainda efeitos no processo de aprendizagem e na responsabilidade dos alunos perante as IES (Fayombo, Ogunkola e Olaleye, 2012).

3.3.2-Fatores que Originam o Absentismo

Na literatura surgem fatores sociodemográficos como responsáveis pelo absentismo, nomeadamente a idade, género, tamanho das turmas, horários, distância da IE, condições económicas da família e a escolha do curso. Os alunos mais velhos são aqueles onde as taxas de absentismo são mais elevadas (Desalegn, Berhan e Berhan, 2014), possivelmente existem aqui outros fatores associados como, por exemplo, o facto de haver nestes alunos uma percentagem maior de trabalhadores-estudantes.

O género feminino nalguns estudos (Woodfield, Jessop, e McMillan,2006) aparece como aquele onde as taxas de absentismo escolar são mais baixas, noutros estudos não existe, no entanto, diferenças significativas entre estas taxas e o género (Woodfield, Jessop, e McMillan, 2006). As razões que levam os géneros a faltar às atividades letivas são diferentes. Enquanto

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

os rapazes apontam o desencanto com o curso e a IES como fator responsável pelo absentismo, as mulheres referem a pouca importância que algumas aulas têm e o clima desagradável vivido na IES (Fayombo, Ogunkola, e Olaleye,2012).

Nas turmas mais pequenas as taxas de absentismo são menores (Friedman, Rodriguez, e McComb, (2001); Moore, Armstrong e Pearson (2008), quanto menor for a dimensão da turma, maior será a probabilidade de os alunos não faltarem às aulas, sentem-se mais dispostos em participar nas aulas achando que dessa forma os docentes os valorizaram na nota final e lhe darão uma maior atenção. Os horários surgem também na literatura como um fator responsável pelo absentismo. Também quando nos horários existe apenas uma aula há maior ausência das atividades letivas (Kottasz, 2005).

No estudo de Kelly (2012) verificou-se que a residência dos alunos ser distante da IES, pode ser um fator que leva à ausência das aulas. Quanto maior é a distância entre a residência e o estabelecimento de ensino superior, maior é o absentismo.

Por seu lado na escolha do curso como fator que origina absentismo escolar, (Friedman, Rodriguez, e McComb, (2001); Moore, Armstrong e Pearson (2008) consideram que se os alunos escolhem cursos em função dos seus interesses e não de outros fatores, como as notas de entrada, ou a empregabilidade, existe maior probabilidade de os conteúdos programáticos irem ao encontro das suas expectativas e isso é um fator que aumenta a motivação intrínseca, sendo, por isso, menor a probabilidade de faltarem às aulas.

Os fatores económicos também surgem na literatura como um fator responsável pelo absentismo (Kearney, 2008; (Saez, 2005). Os fatores económicos podem ser impeditivos na medida em que condicionam a possibilidade de fazer face a um conjunto de despesas associadas à inserção no ensino superior desde a compra de material escolar, às despesas com alojamento, transportes e mesmo de vestuário adequado. Algumas vezes condições económicas desfavoráveis fazem pais e filhos sentirem sentimentos de inferioridade o que pode ser um fator impeditivo para participar nas atividades letivas (Saez, 2005).

Rodríguez (2010) dividiu as razões que levam ao absentismo em motivos académicos e não académicos. A tabela 3 indica um resumo dos resultados obtidos pelo autor.

Tabela 3-Motivos do Absentismo

Motivos do Absentismo			
Motivos Académicos		Motivos Não Académicos	
Razões Académicas Condicionadas	Razões Académicas Não Condicionadas	Razões Não Académicas Condicionadas	Razões Não Académicas Não Condicionadas
Modelo de Ensino (Motivador <i>versus</i> desmotivador; Construtivista <i>versus</i> transmissivo; Teórico <i>versus</i> prático; Horário das aulas.	Falta de interesse académico; Conteúdos programáticos aborrecidos; Não assistir às aulas para preparar os trabalhos e frequências de outras disciplinas; Qualidade da aula; Falta de organização académica por parte dos alunos; Fraca relação pedagógica; Dificuldades de aprendizagem.	Falta de tempo devido a motivos Laborais; Alunos que trabalham em <i>part-time</i> ; Problemas de Saúde; Influência dos colegas; Medos; Problemas com transporte; Compromissos pessoais; Obrigações familiares; Mudanças inesperadas no horário de trabalho.	Clima (condições atmosféricas que condicionam a deslocação dos alunos para a IES); Escolha de atividades de Lazer (não estão relacionadas com a atividade letiva).

Fonte: Adaptado de Andrade (2016)

Por seu lado, Moral, Navarro e García (2010), diferenciaram os fatores responsáveis pelo absentismo conforme tabela que se segue.

Tabela 4-Aspetos que dão origem ao Absentismo

Aspetos relacionados ao espaço físico das aulas	Infraestruturas inadequadas; Dificuldade de audição da voz do docente; Dificuldade de visualização do que é escrito no quadro.
Aspetos relacionados com a organização	Horários sobrepostos; Grande número de alunos na sala de aula.
Aspetos relacionados com o tema	A não correspondência de conteúdos em relação aos critérios das frequências e exames.
Aspetos relacionados com os alunos	Falta de motivação proveniente de dificuldade de aprendizagem; Pressão dos familiares; Carácter acomodado
Aspetos relacionados com o contexto	Os alunos terem que conciliar o trabalho com os estudos; Consumo de bebidas alcoólicas; Ingestão de drogas.

Fonte: Adaptado de Andrade (2016)

A falta de motivação dos alunos como fator de absentismo é recorrente na literatura (Woodfield, Jessop, e McMillan, 2006); Friedman, Rodriguez, e McComb, (2001); Pérez e Aguilar, 2011, Reid, 2006; Moore, Armstrong e Pearson,2008, citado por Andrade, 2016; Kottasz, 2005). A falta de motivação está associada a diversos fatores como, por exemplo, a pouca atratividade nas metodologias de ensino praticadas pelos docentes, o pouco interesse que os alunos têm nalguns conteúdos programáticos, as expetativas dos alunos não serem satisfeitas, e ainda o clima vivido nas instituições ou mesmo nas turmas.

Surgem ainda outros fatores referenciados como responsáveis pelo absentismo: gravidez, *bulliyng* (Kearney, 2008); a falta de autonomia/independência dos alunos (Barlow e Fleischer, 2011) a exclusão social, pais com vícios de bebidas alcoólicas, drogas, problemas conjugais e violência doméstica (Cardoso, 2014), relacionamento entre aluno e docente (Massingham e Herrington, 2006).

De forma sumária podemos considerar que o absentismo pode resultar de fatores individuais, familiares e da própria instituição. Nos fatores individuais destacamos aspetos da personalidade dos indivíduos, nos familiares problemas económicos e de funcionamento da própria família. Nos fatores institucionais destacamos as metodologias de ensino, o clima organizacional e os horários.

3.3.3-Medidas para Combater o Absentismo Escolar

De acordo com Barlow e Fleischer (2011) as IES deveriam ter um sistema que registasse a assiduidade dos alunos e estes deveriam ser contactados sempre que o número de faltas ultrapassasse um limite estipulado pela instituição. Os mesmos autores referem, ainda, como medida de combate ao absentismo o desenvolvimento da autonomia dos alunos. A adaptação ao ensino superior, como foi referido anteriormente, resulta, muitas vezes, da falta de competências para enfrentar novos desafios. Este desenvolvimento, dizem os autores, deverá ser da responsabilidade dos pais e não das instituições como, muitas vezes, os pais pretendem.

Um dos fatores muitas vezes apontado como causa do absentismo está associado às práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula que não vão de encontro às expectativas dos alunos. Os docentes devem encontrar estratégias inovadoras e criativas de forma a tornarem mais atrativas as metodologias de ensino (Gump, 2006, Pérez e Aguiar, 2011 e Fayombo, Ogunkola, e Olaleye, (2012). No que concerne aos fatores familiares, os autores mencionados, alertam para a importância dos pais contribuírem com o apoio emocional, mental e económico-financeiro para manter os filhos com condições favoráveis para uma boa aprendizagem.

Relativamente aos fatores sociais, os autores defendem que é de extrema importância adotar medidas que permitam que os alunos possam assistir com regularidade às aulas, para melhorar o desempenho nas atividades letivas e desenvolver novas competências, prevenindo assim o problema do absentismo.

3.4-Satisfação dos Alunos

Não existe uma forma única de definir satisfação dos alunos é, no entender de Hom, 2002, possível fazer uma adaptação de definições existentes sobre a satisfação de clientes.

De acordo com Alves (2003) a satisfação é resultante da avaliação entre as expetativas e as experiências vivenciadas. Zeithaml e Bitner (2003) definem a satisfação como uma concretização através da experiência que se obteve por um serviço.

Palacio, Meneses e Pérez (2002) defendem que a satisfação é a perceção dos alunos no que concerne a tudo o que envolve o ensino superior. De acordo com Vinagre e Neves (2008) a satisfação é entendida como a resposta dos alunos traduzidos pelos seus níveis de prazer. Segundo Liaw; Huang (2012) a satisfação traduz-se pela avaliação efetuada pelos alunos tendo em conta as necessidades e expetativas que tinham.

Kotler (2006) defende que o que se pretende, não é, somente, satisfazer as necessidades dos alunos, mas ir além das suas expetativas, proporcionando um maior sentimento de prazer.

Entendemos por satisfação o resultado que se obteve através da satisfação das necessidades/desejos e da superação das expetativas iniciais.

A satisfação dos alunos é um tema de extrema importância para as IES (Walter, Tontini, Domingues, 2005), numa instituição onde os níveis de satisfação são elevados podemos intuir que está no caminho do desenvolvimento e do sucesso.

Seco, Casimiro, Pereira, Dias, e Custódio (2005), consideram que a satisfação está relacionada com as diversas áreas da vida. E que neste contexto a satisfação com o ensino superior é uma dimensão relevante no processo de interação do aluno com a IE.

De acordo com Popli ; Richardson (2005) para que haja um bom relacionamento entre a IES e os alunos é necessário conhecer os fatores que podem influenciar a satisfação dos mesmos, evitando maus resultados para a IES e para os alunos fazendo com que estes fiquem com uma perceção errada acerca da imagem e colocando em risco a lealdade para com a IES (Alves e Raposo,2009).

Em seguida é apresentada a tabela 5 que resume os fatores cuja presença aumentam os níveis de satisfação. Mainardes (2011) evidencia 65 atributos da satisfação dos alunos.

Tabela 5- Atributos de Satisfação dos Alunos

Atributos de Satisfação dos Alunos	
Atributos	Respetivos Autores
Qualidade do curso	Alves (2003); Navarro, Iglesias e Torres (2005); Colauto et al. (2005)
Satisfação específica na transação	Alves (2003); Gastal e Luce (2005)
Empregabilidade potencial do curso, diversidade de saídas profissionais	Alves e Raposo (1999); Alves (2003); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005)
Autodesenvolvimento do aluno	Alves (2003); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Preço e condições de pagamento, e serviços financeiros	Alves (2003); Navarro, Iglesias e Torres (2005); Colauto et al. (2005)
Qualidade percebida de serviços	Alves (2003); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Lanzer (2004); Gastal e Luce (2005)
Identificação das necessidades dos clientes e foco em produtos e serviços para compra, consumo	Palácio, Meneses e Pérez (2002); Alves (2003); Mavondo, Chimhanzi e Stewart (2005)
Infraestrutura e instalações (laboratórios, informática, desde que atualizados e disponíveis fora do horário de aulas), modernas e limpas, incluindo instalações académicas e recreativas de apoio	Tontini e Esteves (1996); Alves e Raposo (1999); Alves (2003); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005); Navarro, Iglesias e Torres (2005); Colauto et al. (2005)
Cortesia, amabilidade, competência dos recursos humanos da IES	Alves (2003); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005)
Atitudes e qualidade das equipas pedagógicas	Silva (2000); Alves (2003); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Bortolotti, Verdinelli e Verdinelli (2004); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Serviços pedagógicos	Tontini e Esteves (1996); Palácio, Meneses e Pérez (2002)
Serviços internos da IES	Alves (1998); Alves e Raposo (1999); Alves (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005)
Meio de apoio à docência	Alves (1998); Alves e Raposo (1999); Alves (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005)
Ligações da IES com o exterior, intercâmbios com o estrangeiro.	Alves (1998); Alves e Raposo (1999); Alves (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005)
Resposta afetiva geral	Palácio, Meneses e Pérez (2002); Alves (2003)
Qualidade, estilo e métodos pedagógicos	Alves (1998); Alves e Raposo (1999); Alves (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Conteúdos atualizados do curso, nível dos assuntos discutidos, extensão e distribuição dos assuntos.	Alves e Raposo (1999); Alves (2003); Navarro, Iglesias e Torres (2005); Walter, Tontini e Domingues (2005)

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Docentes e equipa pedagógica, capacidade dos docentes em sala, proporção entre teoria e prática	Alves e Raposo (1999); Alves (2003); Bortolotti, Verdinelli e Verdinelli (2004); Walter, Tontini e Domingues (2005); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Biblioteca, livraria universitária, existência de bibliografia básica, atendimento dos bibliotecários e facilidade de acesso a bibliografias e documentações	Alves e Raposo (1999); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Serviços de computador	Alves e Raposo (1999); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Estágios e empregos, apoio da IES na colocação de alunos em estágios	Alves e Raposo (1999); Navarro, Iglesias e Torres (2005); Walter, Tontini e Domingues (2005)
Atividades extracurriculares	Alves e Raposo (1999); Silva (2000); Walter, Tontini e Domingues (2005); Colauto et al. (2005)
Variáveis relacionadas com a existência de atividades desportivas, culturais e associações de alunos	Alves e Raposo (1999); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005)
Disponibilidade de apoio social ao aluno e prestação de serviços sociais	Alves e Raposo (1999); Alves (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005)
Solução e gerenciamento de reclamações	Alves e Raposo (1999); Silva (2000); Alves (2003)
Avaliação do curso	Silva (2000); Alves (2003); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Ambiente universitário, clima no campus, vida no campus	Silva (2000); Alves (2003); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Interesse do indivíduo	Silva (2000); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Segurança	Silva (2000); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Sentimentos de confiança do consumidor Na IES e seus funcionários	Silva (2000)
Inovação em produtos e serviços, processos, modos de negociar e administração da IES	Alves (2003); Mavondo, Chimhanzi e Stewart (2005)
Coordenação e organização dos cursos; administração dos cursos, competência dos administradores e coordenadores	Alves (2003); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005); Navarro, Iglesias e Torres (2005); Colauto et al. (2005)
Relacionamento professor-aluno e acessibilidade aos docentes	Alves (2003); Walter, Tontini e Domingues (2005)
Foco no cliente	Alves (2003); Mavondo, Chimhanzi e Stewart (2005)
Apoio aos estudos e envolvimento do estudante	Palácio, Meneses e Pérez (2002); Alves (2003); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Habilidades ou recursos que provém valor superior aos clientes	Alves (2003); Mavondo, Chimhanzi e Stewart (2005)
Valor percebido	Alves (2003); Gastal e Luce (2005)
Imagem da IES	Alves (2003); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Recomendação do curso para outras pessoas	Alves (2003); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Retorno e participação em outros cursos na IES	Alves (2003); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Perceção de momento ou de futuro em relação aos serviços que recebem	Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Bortolotti, Verdinelli e Verdinelli (2004); Walter, Tontini e Domingues (2005)
Atendimento na secretaria e	Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Walter, Tontini e

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

serviços de apoio no campus	Domingues (2005); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Respeito ao planeamento inicial e atividades marcadas	Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003); Bortolotti, Verdinelli e Verdinelli (2004); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
IES orientada para o mercado, clientes e necessidades no coração do que a IES faz	Rowley (2003)
Desenvolvimento de ofertas apropriadas	Rowley (2003); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003)
Construção de relações e impressões com clientes	Rowley (2003); Olavarrieta, Oliva e Manzur (2003)
Contribuição do pessoal que entra em contato direto com os clientes e com o público	Rowley (2003); Lanzer (2004)
Recursos em geral	Rowley (2003)
Imagens e expectativas de clientes: antes e depois	Rowley (2003); Alves (2003); Gastal e Luce (2005); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
IES orientada para a aprendizagem organizacional	Mavondo, Chimhanzi e Stewart (2005)
Recursos humanos da IES, empregados de alta qualidade, principalmente docentes	Mavondo, Chimhanzi e Stewart (2005)
Satisfação cumulativa	Gastal e Luce (2005)
Produtos e serviços em si, características, benefícios, vantagens e diferenciais	Gastal e Luce (2005)
Entrega do serviço	Gastal e Luce (2005)
Nível prazeroso de completude relativa ao consumo	Gastal e Luce (2005)
Ideias que levaram à escolha da IES	Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Perceção da sociedade que recebe o produto-aluno	Walter, Tontini e Domingues (2005)
Exigências nos estudos, carga de trabalho do estudante e avaliações	Walter, Tontini e Domingues (2005); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Cursos oferecidos	Walter, Tontini e Domingues (2005)
Refeitórios, acomodações	Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Troca de experiências	Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Coordenação entre professores	Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Acesso à internet	Walter, Tontini e Domingues (2005)
Realização frequente de seminários	Walter, Tontini e Domingues (2005)
Atingimento dos objetivos educacionais	Navarro, Iglesias e Torres (2005)

Fonte: Adaptado de Mainardes; Domingues (2011, pp.13-16)

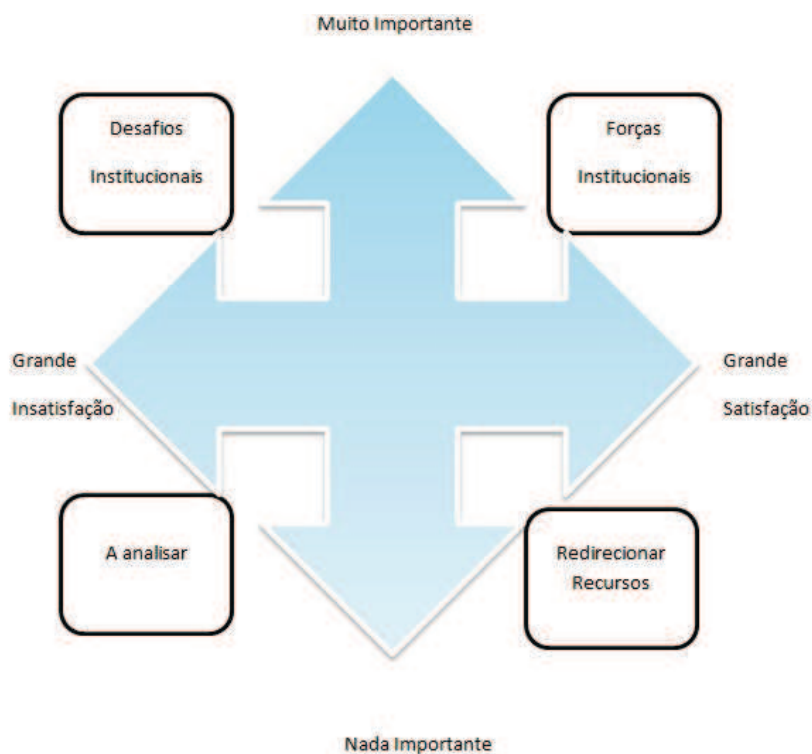
3.4.1-Modelos de Medição da Satisfação de Clientes

A preocupação em manter os níveis de satisfação dos alunos elevados é fundamental para o sucesso dos alunos e da IES. Daí surgiu a necessidade de tomarmos conhecimento sobre alguns modelos de satisfação existentes, com o objetivo de percebermos qual se adapta melhor ao nosso estudo. Para tal, recorreremos à literatura existente, onde podemos destacar três modelos adotados em estudos realizados no ensino superior e que abordaremos de seguida, a saber, o Modelo *Service Quality Gap Analysis (SERVQUAL)*, Modelo do Índice de Satisfação do Cliente Americano (ACSI) e Modelo do Índice de Satisfação do Cliente Europeu (ECSI). A par dos modelos iremos ainda fazer referência à matriz Noel-Levitz de prioridades de ação da instituição a qual permite também identificar os níveis de satisfação dos alunos e ser utilizada como uma ferramenta de gestão das IES.

3.4.2-Matriz Noel - Levitz

Conhecer os níveis de satisfação dos alunos em diferentes domínios é de extrema importância (Souza e Reinert, 2010). Flanagan (2007) refere a importância da utilização da matriz *Noel-Levitz* de Prioridades de Ação da instituição a qual permite perceber o grau de satisfação dos alunos sobre aspetos como os métodos de ensino usados pelos docentes, os serviços prestados pela IES, a adequabilidade das instalações, o relacionamento entre alunos e docentes, bem como o relacionamento entre colegas de curso. A partir da referida matriz (figura 2) é possível delinear estratégias e tomar decisões concretas sobre assuntos relativos à prestação de serviços por parte das IES (Martesen, Gronholdt, Eskildsen e Kristensen, 2000, citados em Flanagan, 2007, Zanella, Lopes e Seidel, 2009).

Figura 2-Matriz Noel-Levitz de prioridades de ação das IES



Fonte: Adaptado de Flanagan (2007)

A avaliação da satisfação está interligada com a qualidade e com a opinião dos alunos acerca do sistema de ensino (Santos e Ferreira, 2005).

A avaliação da satisfação é relevante para que a qualidade dos serviços seja correspondente às expectativas dos alunos (Vieira, Milach e Hupples, 2008; Vieira, Kunkel e Righi, 2012) e também uma forma das IES perceberem se os métodos de ensino adotados estão a gerar satisfação aos alunos, porque existe uma necessidade de verificar até que ponto os procedimentos de ensino estão a contribuir para a satisfação e também para a permanência das IES (Moreira, 2010).

Conhecer os níveis de satisfação dos alunos é de extrema importância, alunos satisfeitos são uma fonte preciosa na angariação de novos alunos para as instituições, bem como evita o abandono escolar destes das IE (Brennan e Bennington, 2000).

3.4.3-Modelo *SERVQUAL*

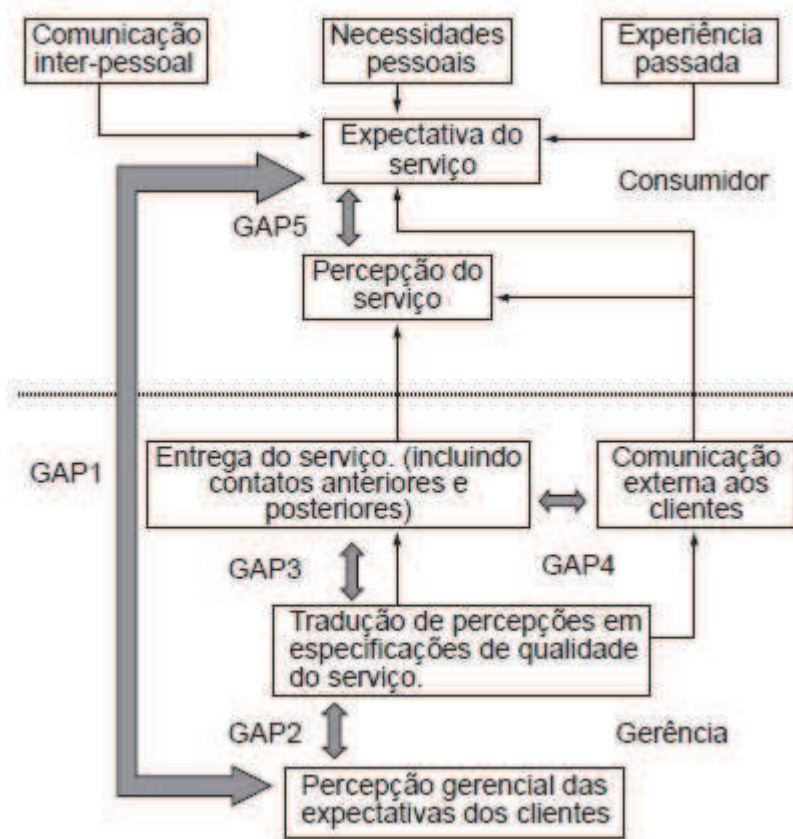
Este modelo foca dois contextos, o dos alunos e o da IES. A criação deste modelo foi realizada por Parasuraman, Zeithaml e Berry no ano de 1985 e teve como intuito a medição da qualidade apercebida, e ao mesmo tempo, fazer a avaliação da qualidade que foi obtida por determinado serviço prestado aos alunos (Salomi, Miguel e Abackerli, 2005).

O modelo permite identificar cinco discrepâncias (gap): o gap 1 representa a diferença entre as expetativas dos alunos e as perceções da gestão quanto a essas expetativas; gap 2 incide sobre a diferença das perceções dos docentes em relação às expetativas dos alunos e as especificações do serviço prestado. O gap 3 identifica a discrepância entre as normas da qualidade do serviço e o serviço que efetivamente foi prestado ao aluno; gap 4 identifica a diferença do serviço prestado em relação àquele que foi comunicado aos alunos; gap 5 procura entender a discrepância entre a perceção dos alunos em relação ao serviço tendo em conta os outros gaps (Salomi, Miguel e Abackerli, 2005).

De acordo com Rosene (2009, citado por, Margotto e Mainardes, 2014) os gaps de 1 a 4 são considerados discrepâncias de cariz internas que tendem a explicar o erro cometido na prestação de serviços. Por sua vez, o gap 5 é considerado um fator externo que permite verificar a diferença entre as expetativas iniciais da prestação do serviço relativamente ao que é percecionado pelos alunos.

A figura que se segue esquematiza o modelo dos 5 gaps da qualidade de serviços proposto por Parasuraman, Zeithaml e Berry.

Figura 3- Modelo dos 5 Gaps



Fonte: Adaptado de Salomi; Miguel e Abackerli (2005, fig. 1 p. 281)

3.4.4-Modelo do Índice de Satisfação do Cliente Americano (ACSI)

Este modelo de satisfação (ACSI, 1994) surge com o objetivo de estudar as variáveis antecedentes da satisfação, a saber, qualidade apercebida, expectativas e valor apercebido, e as variáveis consequentes da satisfação, nomeadamente, a variável reclamação e lealdade. No seu conjunto, estas variáveis permitem-no identificar os níveis de satisfação, variável central no modelo (Fornell, Johnson, Anderson, Cha e Bryant, 1996).

A figura 4 esquematiza o modelo ACSI. Da leitura da figura é possível perceber que todas as variáveis antecedentes contribuem para os níveis de satisfação e, este influencia as variáveis consequentes: reclamação e lealdade. Há ainda relação entre algumas das variáveis antecedentes. As expetativas e a qualidade percebida influenciam o valor percebido e as expetativas a qualidade percebida.

Em seguida a figura 4 evidencia o modelo ACSI.

Figura 4- Modelo ACSI

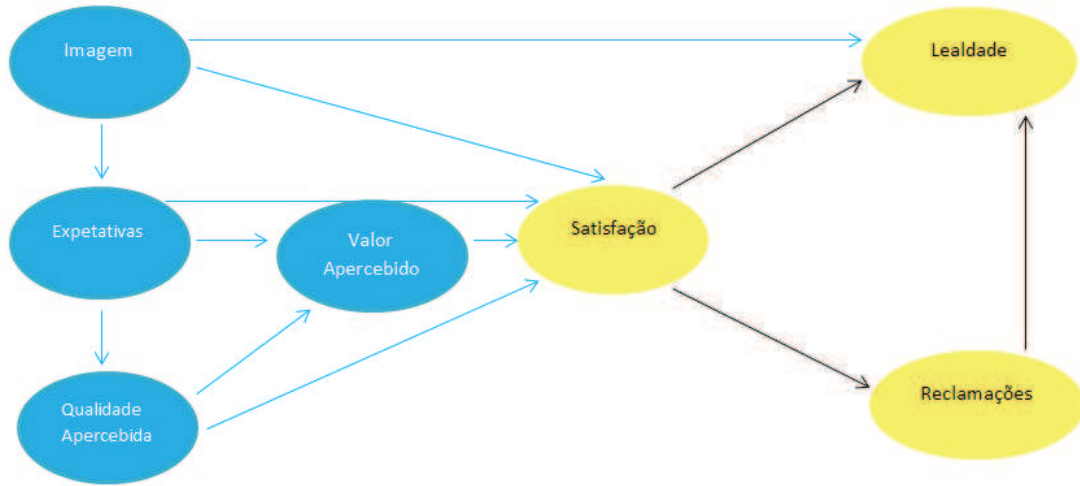


Fonte: Adaptado de Fornell, Johnso, Anderson, Cha e Bryant (1996, fig. 1, p. 8)

3.4.5-Modelo do Índice de Satisfação do Cliente Europeu (ECSI)

No ano de 1999 em Portugal teve inicio a aplicação do modelo do Índice de Satisfação do Cliente Europeu, este modelo surge com o objetivo de medir a qualidade dos bens ou serviços disponíveis no mercado nacional, por via da satisfação dos clientes. Este modelo contribui de forma significativa para a competitividade e desenvolvimento económico (ECSI Portugal, 2010). Este modelo inclui variáveis antecedentes da satisfação, designadamente, imagem, expetativas, qualidade apercebida e valor apercebido e variáveis consequentes lealdade e reclamações. A figura que se segue esquematiza este modelo (ECSI Portugal, 2010).

Figura 5- Modelo ECSI



Fonte: Adaptado de ECSI Portugal

O modelo ECSI por comparação com o modelo ACSI acrescenta a variável imagem nos dois modelos a variável satisfação aparece como central, isto é, resulta dos antecedentes e provoca os consequentes.

Mais à frente neste trabalho iremos apresentar a definição de cada uma destas variáveis.

3.5- Aplicação do Modelo do Índice de Satisfação do Cliente Europeu (ECSI) ao Ensino Superior

O modelo ECSI Portugal (2010) adaptado ao ensino superior consiste numa ferramenta que tem a capacidade de medir a qualidade de bens e serviços no mercado educacional através da satisfação dos alunos.⁶ O modelo pretende facultar instrumentos de avaliação da perceção dos alunos no que concerne a diferentes variáveis das IES permitindo, desta forma, às instituições melhorarem os seus serviços.

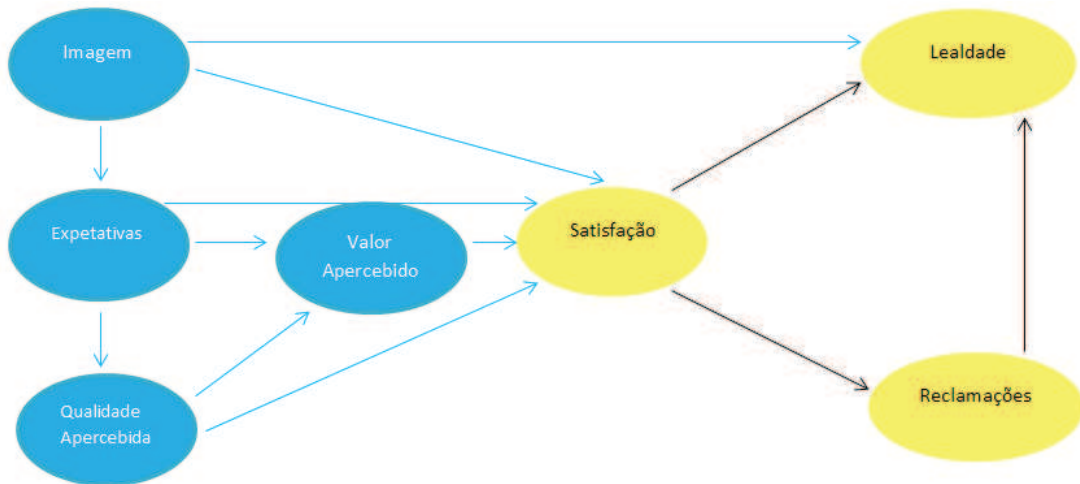
⁶ Fonte: ECSI Portugal, disponível em: <http://www.ecsiportugal.pt/metodologia-e-modelo/modelo-de-satisfacao-do-cliente/>

O modelo supracitado “engloba dois submodelos, nomeadamente, o modelo estrutural e o modelo de medida, em que o primeiro integra as relações entre variáveis latentes, e o segundo, relaciona essas variáveis com os indicadores obtidos” através da aplicação de questionário aos alunos (ECSI Portugal, 2010).

3.5.1- Modelo Estrutural

De acordo com Lauro e Vinzi,2002, este modelo pretende que as variáveis (imagem, expetativas, qualidade apercebida e valor apercebido) expliquem o nível de satisfação dos alunos. Enquanto, que as outras variáveis são consequentes da satisfação (reclamação e lealdade).

Figura 6-Modelo Estrutural ECSI



Fonte: Adaptado de ECSI Portugal 2010

3.5.2- Modelo de Medida

Este modelo inclui as sete variáveis do modelo base estrutural ECSI e mais duas variáveis que foram acrescentadas ao modelo, sendo as variáveis designadas por absentismo e recomendação.

“Estas variáveis são identificadas como variáveis latentes ou não observáveis diretamente, devido a esse fato há uma necessidade de associar cada uma das variáveis a um conjunto de indicadores obtidos” diretamente através da aplicação do questionário aos alunos (ECSI Portugal, 2010).

O modelo de medida é assim constituído por um conjunto de relações entre variáveis latentes e as variáveis de medida (ECSI Portugal, 2010). Este foi o modelo que escolhemos para o nosso estudo.

A tabela que se segue apresenta o modelo de medida e os indicadores associados a cada variável latente, sendo cada descrição do indicador as questões aplicadas no questionário final.

Tabela 6- Modelo de Medida

Modelo de Medida	
Variável Latente	Descrição do Indicador
Q1- Imagem	<p>É uma Instituição de Ensino de Confiança. É uma Instituição de Ensino favorável para se estudar. A ESTG-IPP preocupa-se com os alunos. A ESTG-IPP investe na modernização dos seus serviços. A ESTG-IPP contribui para a qualidade de ensino dos alunos. A ESTG-IPP é uma Instituição de Ensino inovadora e virada para o futuro. Proporciona uma boa preparação para os alunos. Globalmente, a ESTG-IPP tem uma boa imagem. A ESTG-IPP consegue competir com outras Instituições de Ensino Superior. A ESTG-IPP é uma Instituição de ensino com ética. A ESTG-IPP tem responsabilidade social.</p>
Q2- Expetativas	<p>Expetativas que tinha quanto à preparação dos alunos para a vida profissional. Expetativas que tinha quanto às capacidades profissionais dos docentes da ESTG-IPP. Expetativas que tinha quanto aos cursos lecionados na ESTG-IPP.</p>
	<p>Qualidade Apercebida Global. Qualidade Apercebida em relação às capacidades e</p>

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Q3- Qualidade Apercebida	<p>conhecimento dos docentes. Qualidade Apercebida em relação aos conteúdos do curso que frequenta. Qualidade Apercebida das plataformas informáticas de disponibilização de conteúdos de estudo. Relacionamento dos docentes com os alunos. Relacionamento entre os alunos. Competência e eficiência dos serviços prestados pela ESTG-IPP (ao nível de serviços de informática, serviços académicos, biblioteca, receção). Qualidade Apercebida das instalações da ESTG-IPP. Disponibilidade de locais de trabalho/estudo. Disponibilidade de locais de convívio.</p>
Q4- Valor Apercebido	<p>Estudar na ESTG-IPP permite a obtenção de um bom emprego. Estudar na ESTG-IPP é um bom investimento para a minha vida profissional. A ESTG-IPP é valorizada por parte dos empregadores/empresas. Valorizo o ensino na ESTG-IPP para o meu futuro emprego e vida profissional. O esforço que despendo na ESTG-IPP é proporcional às competências e qualificações que estou a adquirir.</p>
Q5- Satisfação	<p>Satisfação Global com a ESTG-IPP. Realização das expetativas. Realização das necessidades/desejos. Em que medida a ESTG-IPP se aproxima de uma Instituição de Ensino ideal?</p>
Q6- Lealdade	<p>Probabilidade de escolher a ESTG-IPP para fazer pós graduação/Mestrado. Intenção de comparecer em eventos académicos da ESTG-IPP no futuro. Se tivesse de escolher hoje, escolheria novamente a ESTG-IPP. Se tivesse de escolher hoje um curso, escolheria novamente o curso que frequento na ESTG-IPP. Tenho orgulho na ESTG-IPP.</p>
Q7-Reclamação	<p>Alguma vez apresentou reclamação verbal ou por escrito na ESTG-IPP? Como avalia a forma como a reclamação foi resolvida?</p>
Q8- Recomendação	<p>Probabilidade de recomendar a ESTG-IPP a um familiar ou amigo. Probabilidade de recomendar um determinado curso da ESTG-IPP a amigos.</p>

Fonte: Adaptado de ECSI Portugal 2010

3.6- Variáveis Antecedentes da Satisfação

Considerámos como variáveis antecedentes da satisfação, a imagem, expetativas, qualidade apercebida e valor apercebido dos alunos.

A imagem é o reflexo de tudo aquilo que foi absorvido pelos alunos através do resultado final do serviço que foi prestado pela IES (Alves e Raposo, 2007).

A imagem como antecedente da satisfação, tem muita relevância no que concerne a todo o processo de satisfação, porque esta variável está condicionada ao comportamento dos alunos com interesse em iniciar o seu percurso académico, bem como à satisfação dos alunos que já frequentam a IES e ainda existe uma sujeição em relação ao nível de lealdade dos alunos.

No modelo de satisfação ECSI, Martesen, Gronholdt, Eskildsen e Kristensen (2000) referem que a imagem é uma importante variável, pois é das que tem mais valor, no que concerne à satisfação dos alunos e os autores Clow, Kurtz, Ozment e Ong (1997, citados por Lucas, 2014) afirmam que a imagem é de extrema importância no modelo ECSI, uma vez que esta afeta, as expetativas, a qualidade apercebida e a satisfação dos alunos.

A variável imagem tem um efeito positivo sobre a satisfação a lealdade e o valor apercebido dos alunos (Caemmerer e Cattan-Jallet, 2013) assim como, Johnson, Gustafsson, Andreassen, Lervik, Cha (2001) referem que a imagem percebida pelos alunos tem um efeito positivo na satisfação, nas expetativas e na lealdade dos mesmos.

Zeithaml, Parasuraman e Berry (1990) argumentam que as expetativas são influenciadas pelas necessidades de cada aluno, por aquilo que é transmitido por terceiros e pelo que se espera do serviço estando associadas de forma positiva à qualidade apercebida e que contribuem para a satisfação dos alunos em relação à escolha do curso.

De acordo com Margotto; Mainardes (2014) existem fatores que influenciam as expetativas dos alunos, nomeadamente, a cultura, o género, a idade, o tipo de IES e os métodos de ensino.

É também importante realçar que as expetativas de futuros alunos ocorrem através da publicidade e comunicação que é realizada pelas IES no mercado educacional segundo os autores supracitados.

A qualidade apercebida é definida por (Sun e Qu 2011, citados por Rodrigues, 2012) um serviço de extrema importância, porque os alunos têm em conta a qualidade em relação à tomada de decisão sobre as IES e tudo o que envolve os seus processos.

A qualidade dos serviços tem influência na satisfação dos alunos, porque consiste num processo que envolve a satisfação de necessidades e a forma como se vai resolver um determinado problema, portanto, a qualidade relaciona as infraestruturas, os métodos de ensino e os resultados alcançados pelos alunos (Davok, 2007).

De acordo com Costa; Rebouças; Kleinberg (2015) a qualidade apercebida pelos alunos tem influência sobre o curso, na conclusão ou na desistência de um determinado curso. A qualidade apercebida contribui para os níveis de satisfação, desta forma, podem ocorrer três acontecimentos no que concerne às expectativas e à perceção da qualidade. Ou seja, se as expectativas dos alunos forem inferiores às suas perceções sobre a qualidade, considera-se uma qualidade ideal, se as expectativas forem iguais às perceções já estamos perante uma qualidade satisfatória e se as expectativas forem superiores às suas perceções, então, considera-se uma qualidade inaceitável.

Neste raciocínio Zanella; Lopes; Seidel (2009) referem a importância dos processos de melhoria em relação à qualidade dos serviços, para que cada vez mais haja um progresso de forma a contribuir para uma melhoria nos processos de avaliação de satisfação dos alunos.

A variável antecedente valor apercebido, de acordo com informações do ECSI (2010) esta variável antecedente permite relacionar a qualidade e o preço, através do preço pago por produtos e serviços, bem como avaliar o preço pago através do valor apercebido pela qualidade destes.⁷

O valor apercebido consiste no resultado da avaliação por um serviço recebido e pelo valor que é entregue por esse mesmo serviço. A qualidade apercebida tem influência sobre o valor apercebido (Vieira; Kunkel; Righi, 2012).

Cengiz e Ayyildiz (2007) fundamentam que, quando, o valor entregue é inferior à superioridade do serviço prestado os alunos aumentam os seus níveis de satisfação e de lealdade para com a IES. Portanto, o valor apercebido é influenciado pela qualidade apercebida dos alunos e consequentemente afeta os seus níveis de satisfação (Wu, 2014).

⁷ **Fonte:** Adaptado de ECSI Portugal, disponível em: <http://www.ecsiportugal.pt/metodologia-e-modelo/modelo-de-satisfacao-do-cliente/>

3.7- Variáveis Consequentes da Satisfação

As variáveis consequentes da satisfação, de acordo com o modelo, são a lealdade e a reclamação.

Para Brumley (2002) a lealdade traduz-se numa satisfação das expectativas dos alunos, existindo por exemplo, a possibilidade de voltarem a frequentar um novo curso na mesma instituição ou até mesmo recomendar a IES a amigos ou familiares. Considera-se que alunos com bons níveis de satisfação e lealdade são menos propícios a ser influenciados pela concorrência e tem menos problemas em relação ao preço pago pelos serviços educacionais que esperam obter (Sundermann, 2005).

Fornell (1992) defende que a lealdade de alunos que apresentam reclamações pode variar da forma como foi resolvida ou não essa reclamação. Se a reclamação foi tratada devidamente e os alunos se sentem satisfeitos com a resposta obtida por parte da IES, então, essa satisfação pode contribuir positivamente para o acréscimo de lealdade (Wang, 2009).

Posto isto, torna-se relevante tomar conhecimento sobre os atributos das IES que contribuem para a lealdade dos alunos.

A investigação de vários autores revela 13 atributos importantes na formação de lealdade relacionados com a escolha do curso (Mainardes; Domingues, 2010). De seguida é descrito cada atributo.

Tabela 7-Atributos das IES para a Lealdade dos Alunos

Atributos das IES que Contribuem para a Formação de Lealdade dos Alunos	
Atributos	Respetivos Autores
Atendimento dos funcionários	Ahmad e Buttle (2002); Gosling, Gonçalves e Diniz (2006)
Atitude positiva e a confiança da IES nos alunos	Gastal e Luce (2005); Gosling, Diniz e Matos (2005)
Comprometimento da IES com os alunos	Santos e Fernandes (2005); Gosling, Gonçalves e Diniz (2006)
Credibilidade da IES	Santos e Fernandes (2005)
Crescimento da IES e poucos abandonos	Alves e Raposo (1999); Ahmad e Buttle (2002); Lanzer (2004); Gosling, Gonçalves e Diniz (2006)
Desempenho consistente e competente da IES	Gosling, Diniz e Matos (2005)
Estratégias de <i>marketing</i> da IES nas rematrículas	Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Imagem da IES perante a sociedade	Alves e Raposo (1999); Ahmad e Buttle (2002); Alves (2003); Piñol (2004)
Participação da IES na aprendizagem dos alunos	Gosling, Diniz e Matos (2005)
Serviço educacional recebido pelo aluno	Gosling, Diniz e Matos (2005)
Relacionamento dos alunos com os funcionários	Alves e Raposo (1999); Franco (2000); Alves (2003); Santos e Fernandes (2005); Navarro, Iglesias e Torres (2005)
Esforços já realizados e perdas associadas à mudança de IES	Alves (2003); Santos e Fernandes (2005); Gosling, Gonçalves e Diniz (2006)
Tratamento e solução das reclamações dos alunos	Ahmad e Buttle (2002); Gosling, Gonçalves e Diniz (2006)

Fonte: Adaptado de Mainardes; Domingues (2010)

A variável consequente denominada reclamação, de acordo com Lopes; Pereira; Vieira (2009) é um sentimento de descontentamento dos alunos em relação aos serviços prestados pelas IES.

ECSI, Portugal (2010) indica que os alunos que reclamaram pela sua insatisfação tem uma tendência a apresentar novamente reclamações do que os alunos que se sentem satisfeitos.⁸

Alguns autores defendem que, quando, os alunos apresentam uma reclamação, as IES tem a oportunidade de melhorar o serviço que prestaram e causou insatisfação no aluno e corrigir aquilo que os desagradou e levou à apresentação da reclamação, a melhoria contínua e a importância dada ao tratamento de reclamações podem contribuir de forma positiva para a satisfação e lealdade.

De acordo com Pereira (2007) os alunos quando se sentem insatisfeitos com algum procedimento incorreto, devem proceder à apresentação de reclamação para que seja possível identificar o erro cometido e corrigi-lo para benefício da IES e dos alunos.

⁸ **Fonte:** Adaptado de ECSI Portugal, disponível em: <http://www.ecsiportugal.pt/metodologia-e-modelo/modelo-de-satisfacao-do-cliente/>

CAPÍTULO IV- METODOLOGIA

Este capítulo tem como propósito enquadrar o estudo empírico do trabalho, apresentaremos as principais linhas orientadoras da metodologia que nos guiou no desenvolvimento do estudo. Quatro grandes organizadores ajudar-nos-ão na sistematização. Começaremos por identificar os objetivos que nortearam o desenho da investigação e a forma como foram operacionalizados em questões a trabalhar. De seguida, referiremos os cuidados tidos na escolha da população e conseqüentemente da amostra, esta será caracterizada de acordo com os dados sociodemográficos recolhidos.

Os recursos materiais e procedimentos necessários na recolha, estudo e análise do questionário utilizado neste estudo, e o tratamento dos resultados será o ponto que se segue. A informação recolhida através do questionário foi estudada em fases distintas (i) **estudo exploratório** (ii) **estudo piloto**, onde para além dos aspetos qualitativos relacionados com a apreciação e opiniões dos inquiridos, se analisaram aspetos quantitativos com recurso á teoria clássica dos testes e (iii) **estudo final** onde a par do estudo das características psicométricas das provas se procedeu ao estudo de hipóteses.

As opções com as análises estatísticas serão apresentadas de forma mais detalhada e justificadas à medida que irão sendo utilizadas neste estudo.

Finalmente as conclusões a retirar.

4.1-Objetivos e Hipóteses de Investigação

Este trabalho tem como objetivo principal entender a relação que existe entre a taxa de absentismo e o nível de satisfação dos alunos da ESTG-IPP.

Definimos também como objetivo desta investigação, identificar as principais variáveis responsáveis pelos níveis de absentismo dos alunos da ESTG-IPP.

Como forma de operacionalizar os objetivos de investigação foram desenvolvidas as seguintes hipóteses de investigação.

Hipótese Nula (H01): A imagem não está relacionada com as expetativas dos alunos.

Hipótese Alternativa (H1): A imagem está relacionada com as expetativas dos alunos.

Hipótese Nula (H02): A imagem não está relacionada com a satisfação dos alunos.

Hipótese Alternativa (H2): A imagem está relacionada com a satisfação dos alunos.

Hipótese Nula (H03): A imagem não está relacionada com a lealdade dos alunos.

Hipótese Alternativa (H3): A imagem está relacionada com a lealdade dos alunos.

Hipótese Nula (H04): As expetativas não estão relacionadas com a qualidade apercebida.

Hipótese Alternativa (H4): As expetativas estão relacionadas com a qualidade apercebida.

Hipótese Nula (H05): As expetativas não estão relacionadas com o valor apercebido.

Hipótese Alternativa (H5): As expetativas estão relacionadas com o valor apercebido.

Hipótese Nula (H06): As expetativas não estão relacionadas com a satisfação dos alunos.

Hipótese Alternativa (H6): As expetativas estão relacionadas com a satisfação dos alunos.

Hipótese Nula (H07): A qualidade apercebida não está relacionada com o valor apercebido.

Hipótese Alternativa (H7): A qualidade apercebida está relacionada com o valor apercebido.

Hipótese Nula (H08): A qualidade apercebida não está relacionada com a satisfação dos alunos.

Hipótese Alternativa (H8): A qualidade apercebida está relacionada com a satisfação dos alunos.

Hipótese Nula (H09): O valor apercebido não está relacionado com a satisfação dos alunos.

Hipótese Alternativa (H9): O valor apercebido está relacionado com a satisfação dos alunos.

Hipótese Nula (H010): A satisfação dos alunos não está relacionada com a lealdade.

Hipótese Alternativa (H10): A satisfação dos alunos está relacionada com a lealdade.

Hipótese Nula (H011): A satisfação dos alunos não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H11): A satisfação dos alunos está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H012): A satisfação dos alunos não está relacionada com as reclamações.

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Hipótese Alternativa (H12): A satisfação dos alunos está relacionada com as reclamações.

Hipótese Nula (H013): As reclamações dos alunos não estão relacionadas com a lealdade.

Hipótese Alternativa (H13): As reclamações dos alunos estão relacionadas com a lealdade.

Hipótese Nula (H014): A lealdade não está relacionada com a recomendação dos alunos.

Hipótese Alternativa (H14): A lealdade está relacionada com a recomendação dos alunos.

Hipótese Nula (H015): A imagem não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H15): A imagem está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H016): As expetativas dos alunos não estão relacionadas com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H16): As expetativas dos alunos estão relacionadas com o absentismo.

Hipótese Nula (H017): A qualidade apercebida dos alunos não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H17): A qualidade apercebida dos alunos está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H018): O valor apercebido dos alunos não está relacionado com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H18): O valor apercebido dos alunos está relacionado com o absentismo.

Hipótese Nula (H019): A lealdade dos alunos não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H19): A lealdade dos alunos está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H020): A reclamação não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H20): A reclamação está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H021): A recomendação não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H21): A recomendação está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H022): A idade dos alunos não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H22): A idade dos alunos está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H023): O género dos alunos não está relacionado com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H23): O género dos alunos está relacionado com o absentismo.

Hipótese Nula (H024): O curso não está relacionado com o absentismo

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Hipótese Alternativa (H24): O curso está relacionado com o absentismo

Hipótese Nula (H025): O grau de ensino não está relacionado com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H25): O grau de ensino está relacionado com o absentismo.

Hipótese Nula (H026): O ano de curso não está relacionado com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H26): O ano de curso está relacionado com o absentismo.

Hipótese Nula (H027): O local de residência dos alunos não está relacionado com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H27): O local de residência dos alunos está relacionado com o absentismo.

Hipótese Nula (H028): O local de residência dos alunos em tempo de aulas não está relacionado com o absentismo.

Hipótese Alternativa (H28): O local de residência dos alunos em tempo de aulas está relacionado com o absentismo.

4.2- Tipologia e *Design* do Estudo

A investigação que levamos a cabo trata-se de um estudo de caso, que conforme Yin (2005) trata-se de um método amplo no que concerne ao planeamento, às técnicas de recolha e análise de dados. O autor considera que a utilização do estudo de caso adequa-se quando o objetivo é investigar as causas atuais de uma determinada problemática. Seguindo o mesmo raciocínio Gil (2009) refere que a pesquisa realizada num estudo de caso deve ter a capacidade de aprofundar características do objeto em estudo e trata-se de um método que permite a formulação de hipóteses face à problemática em estudo.

O *design* do estudo foi traçado de forma a dar cumprimento aos objetivos da investigação seguindo os passos que se enumeram de seguida: (i) adaptação do questionário de satisfação de Duarte (2012) e do Modelo do Índice de Satisfação do Cliente Europeu (ECSE Portugal, 2010); (ii) estudos de validação do questionário, estudo exploratório, piloto e final; (iii) estudo das hipóteses.

4.3-Amostra

De acordo com Pérez (2001), designa-se por amostra uma parte da população que vai ser selecionada para posteriormente ser estudada.

O tipo de amostra utilizada, neste estudo, foi a amostra probabilística aleatória simples. Todos os alunos tiveram a mesma probabilidade de serem selecionados de forma aleatória para o preenchimento do questionário (Pereira, 2003).

De acordo com Huot (2002), “ *a unidade de análise constitui os elementos da população estudada*”.

A população do estudo é constituída pelos alunos inscritos no ano letivo 2015/2016 de alguns cursos existentes na ESTG-IPP, nomeadamente de Licenciatura e de Mestrado, e a nossa amostra os alunos que efetivamente responderam ao questionário utilizado como instrumento de recolha de dados.

As amostras serão caracterizadas pormenorizadamente mais à frente neste trabalho.

4.4-Instrumento Utilizado

4.4.1-Questionário

Gil (2008) refere que a pesquisa descritiva relata características de uma determinada amostra, fenómeno ou o relacionamento entre variáveis e que a técnica de investigação que nos permite recolher dados sobre essa realidade é o questionário.

O questionário contém perguntas fechadas. Hill e Hill (2002) referem que o inquirido “*tem de escolher entre respostas alternativas fornecidas pelo autor*” numa escala constituída por cinco posições, tipo *Likert*. Segundo Costa (2011), esta escala é utilizada em pesquisas quantitativas, permitindo realizar uma avaliação e relacionar o grau de concordância ou discordância com um determinado conjunto de afirmações.

O questionário utilizado neste estudo resulta de uma adaptação do questionário de Duarte (2012) bem como, de uma adaptação e aplicação do modelo do índice de Satisfação do Cliente Europeu (ECSI Portugal, 2010).

O questionário divide-se em três partes (Anexo 3): (i) caracterização geral dos alunos, que consiste na obtenção de informação acerca de variáveis sociodemográficas, nomeadamente da idade, género, grau de ensino, ano de frequência no curso, local de residência habitual e em tempo de aulas, (ii) medição das variáveis latentes para cada indicador referente no Modelo de Satisfação adotado, através de uma escala de *Likert* compreendida entre um e cinco, (iii) consequentes da satisfação medida no questionário, a saber: lealdade, reclamação e recomendação.

A tabela que se segue dá conta das variáveis incluídas no modelo da satisfação usado, os itens que medem cada uma destas variáveis, a definição da variável e a escala de medida usada.

Tabela 8-Estrutura do Questionário

Questionário			
Variáveis	Itens	Definição⁹	Escala de Likert
Q1- Imagem	Q1 Q2 Q3 Q4 Q5 Q6 Q7 Q8 Q9 Q10 Q11	A imagem pretende integrar todo o tipo de associações que os alunos fazem com a ESTG-IPP.	1-Discordo Totalmente 2-Discordo 3-Nem concordo nem discordo 4-Concordo 5-Concordo Totalmente
Q2- Expetativas	Q12 Q13 Q14	As expetativas incluem não só a informação que os alunos detinham no passado sobre os produtos e serviços oferecidos pela ESTG-IPP (baseada na própria experiência, em informações de terceiros ou ainda em campanhas publicitárias), mas igualmente a antecipação que eles faziam sobre a capacidade da Instituição de Ensino oferecer no futuro produtos e serviços com qualidade.	1- Muito Baixas 2- Baixas 3-Nem baixas nem altas 4- Altas 5-Muito Altas
Q3- Qualidade Apercebida	Q15 Q16 Q17 Q18 Q19 Q20 Q21 Q22 Q23 Q24	A qualidade apercebida define-se como o julgamento dos alunos sobre a superioridade ou excelência dos produtos e/ou serviços disponibilizados pela ESTG-IPP. A qualidade apercebida integra também a avaliação sobre um conjunto de dimensões.	1-Muito Má 2-Má 3- Nem má nem boa 4- Boa 5.Muito Boa
Q4- Valor Apercebido	Q25 Q26 Q27 Q28 Q29	O valor apercebido representa a qualidade, sendo medido através de dois indicadores: a avaliação feita pelos alunos da qualidade dos produtos e serviços da ESTG-IPP, dada a qualidade dos produtos e serviços desta.	1-Discordo Totalmente 2-Discordo 3-Nem concordo nem discordo 4-Concordo 5-Concordo Totalmente
Q5- Satisfação			1- Muito insatisfeito 2- Insatisfeito 3- Nem satisfeito nem insatisfeito

⁹ **Fonte:** Adaptado de ECSI Portugal disponível em <<http://www.ecsiportugal.pt/metodologia-e-modelo/modelo-de-satisfacao-do-cliente/>> [consultado em 04/01/2016]

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

	Q30 Q31 Q32 Q33	A satisfação permite-nos ter a percepção acerca dos seus antecedentes (imagem, expectativas, qualidade apercebida e valor apercebido) e dos consequentes (lealdade, reclamações, e recomendação).	4-Satisfeito 5- Muito Satisfeito 1- Muito menos que o esperado 2-Menos que o esperado 3-Nem menos nem mais que o esperado 4- Mais que o esperado 5-Muito mais que o esperado 1-Muito longe do ideal 2-Longe do ideal 3-Nem longe nem perto do ideal 4-Perto do ideal 5- Muito perto do ideal
Q6- Lealdade	Q34 Q35 Q36 Q37 Q38	A lealdade é um dos indicadores de maior importância, dado o seu caráter de indicador avançado em relação à rentabilidade da ESTG-IPP. Deste modo, o aumento do índice de lealdade constitui o objetivo central de toda a estratégia visando a satisfação dos alunos. Para além da satisfação, a lealdade do cliente é também explicada pela imagem e pelo tratamento de reclamações.	1- Muito Baixas 2- Baixas 3-Nem baixas nem altas 4- Altas 5-Muito Altas 1-Discordo Totalmente 2-Discordo 3-Nem concordo nem discordo 4-Concordo 5-Concordo Totalmente
Q7-Reclamação	Q39 Q40	Em relação ao tratamento de reclamações, admitindo-se que os alunos insatisfeitos têm tendência a apresentar mais reclamações que os alunos satisfeitos.	Sim/Não 1-Muito mal resolvida 2.Mal resolvida 3- Nem bem nem mal resolvida 4- Bem resolvida 5-Muito bem resolvida
Q8- Recomendação	Q41 Q42	A recomendação acontece quando os alunos estão satisfeitos e se mostram leais à ESTG-IPP.	1- Muito Baixa 2- Baixa 3-Nem baixa nem alta 4- Alta 5-Muito Alta

Fonte: Adaptado de ECSI Portugal (2010) e Duarte (2012)

4.5-Estudo Exploratório

4.5.1-Objetivo

O estudo exploratório, de índole mais descritiva, teve como objetivo analisar a qualidade dos itens no que concerne, não apenas à clareza da forma e conteúdo, mas também à sua pertinência como medidores do construto a avaliar.

Pode-se considerar que o propósito principal desta fase consistiu na recolha de opinião com vista a enriquecer o estudo de validade facial do questionário.

4.5.2-Método

4.5.2.1-Procedimentos e Metodologia

Nesta fase foi pedido a especialistas na área do português e da satisfação que estudassem cada item que constituía o questionário, através do método de reflexão falada, procurando, desta forma, aferir a pertinência dos itens, tendo em conta o objetivo de estudo e, a clareza e compreensibilidade dos mesmos.

4.5.2.2-Resultados

Tendo em conta a opinião dos especialistas supracitados procedeu-se apenas à alteração da construção semântica de alguns itens, uma vez que se considerou que todos os itens incluídos no questionário eram pertinentes e permitiam medir o construto satisfação.

Concluída esta fase deu-se continuidade ao *design* do estudo e passou-se ao estudo piloto.

4.6-Estudo Piloto

4.6.1-Objetivo

O estudo piloto de carácter mais quantitativo teve como objetivo avaliar as características métricas do questionário usado nesta investigação. Mediante a aplicação de metodologias clássicas de análise estudou-se o questionário no que concerne à sensibilidade e fidelidade.

Impõe-se, neste estudo, a caracterização da versão das provas a ser aplicada à amostra final.

4.6.2-Método

4.6.2.1-Amostra

A amostra composta por 20 alunos da ESTG-IPP, de ambos os géneros, 8 dos quais pertencem ao género masculino e 12 pertencentes ao género feminino, com uma percentagem correspondente de 40% e 60% respetivamente. Os valores podem ser observados na tabela 9. Os alunos inquiridos têm idades compreendidas entre os 18 e 42 anos, sendo a média da idade dos mesmos de 25 anos.

Tabela 9-Género

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem Cumulativa
Valid	Feminino	12	60,0	60,0	60,0
	Masculino	8	40,0	40,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Estes encontram-se distribuídos em dois subgrupos, nomeadamente: (i) alunos dos cursos de licenciatura que correspondem a 80% das respostas, Gestão de Empresas (25%), Gestão Ramo-Contabilidade (15%), de Engenharia Informática (5%) de Engenharia das Energias Renováveis (5%), Design de Animação e Multimédia (5%), Design de Comunicação (5%), Administração de Publicidade e Marketing (20%) e (ii) obteve-se uma percentagem de resposta de alunos do Mestrado em Gestão de PME correspondente a (20%). Os valores mencionados podem ser verificados nas tabelas que se seguem:

Tabela 10-Grau de Ensino

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem Cumulativa
Valid	Licenciatura	15	75,0	75,0	75,0
	Mestrado	5	25,0	25,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Tabela 11-Curso

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem Cumulativa
Valid	Gestão de empresas	5	25,0	25,0	25,0
	Engenharia informática	1	5,0	5,0	30,0
	Engenharia das Energias Renováveis	1	5,0	5,0	35,0
	Gestão- Ramo Contabilidade	3	15,0	15,0	50,0
	Mestrado em Gestão de PME	4	20,0	20,0	70,0
	Design e Animação Multimédia	1	5,0	5,0	75,0

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

<i>Design</i> de Comunicação	1	5,0	5,0	80,0
Administração de Publicidade e Marketing	4	20,0	20,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Em relação à distribuição por ano de curso os valores podem ser observados na tabela 12.

Tabela 12-Ano de Curso

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem Cumulativa
Valid	1º	11	55,0	55,0	55,0
	2º	2	10,0	10,0	65,0
	3º	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Na sua maioria, o questionário foi preenchido por alunos cuja região de pertença corresponde à cidade de Portalegre com 60% de respostas.

4.6.2.2- Procedimentos e Metodologia

O questionário, nesta fase, foi estudado num período de tempo compreendido entre onze e quinze de Abril de dois mil e dezasseis.

O estudo experimental foi efetuado junto de 20 alunos de alguns cursos existentes na ESTG-IPP. Os questionários foram preenchidos na presença do investigador. Foi solicitado aos alunos inquiridos, que procedessem ao preenchimento do questionário e que incluíssem sugestões de melhoria que pudessem ser implementadas no estudo final.

Nesta fase, como anteriormente referido, procedemos a um estudo das características métricas dos itens, recorrendo para o efeito às mais referenciadas na literatura científica, nomeadamente o estudo de sensibilidade e fidelidade (Almeida e Freire, 2003).

O estudo das provas iniciou-se com a análise de sensibilidade dos resultados, isto é, procurou-se aferir de que forma os resultados obtidos surgem distribuídos de forma a permitir a diferenciação dos sujeitos naquilo que diz respeito aos seus níveis de realização (Almeida e Freire 2003; Pestana e Gageiro, 1998), para o efeito usámos estatísticas descritivas como a média, valores de distribuição (mínimos e máximos) e desvio padrão. Para a realização do estudo de fidelidade recorremos ao cálculo do *Alpha de Cronbach* para melhor entendimento da consistência interna do modelo concetual aplicado. Através do valor de *Alpha*, podemos verificar se os itens do questionário estão a medir de forma correta cada dimensão. (Hill e Hill, 2012).

4.6.3- Resultados

4.6.3.1- Estudo de Sensibilidade

O estudo da sensibilidade para N=20 respostas válidas foi estudado a partir de estatísticas de índole descritiva nomeadamente média, valores máximos e mínimos para cada item, a variância e o desvio padrão. A média oscila entre os valores de 3,55 a 4,40. A média aproxima-se nalguns casos do extremo positivo de escala, podendo evidenciar um efeito de leniência usual neste tipo de instrumentos.

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Optamos pela não eliminação nesta fase de nenhum item tendo em conta por um lado o número reduzido da amostra e, por outro, o fato de não aumentar a consistência interna do instrumento (tabela 13). O valor mínimo de cada item corresponde a 1 e o valor máximo a 5, verificámos, no entanto, que as respostas dos sujeitos oscilam nalguns itens apenas entre os valores 3 e 5, noutros ainda entre 4 e 5, e apenas nalguns entre 2 e 5. Estes valores, tendo em conta o número reduzido de sujeitos, e o fato de nos indicadores de consistência interna os resultados serem bons (tabela 13) leva-nos a não tomar opções de eliminação ou alteração do conteúdo semântico dos itens.

Tabela 13-Estatísticas Descritivas

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Variância		N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Variância
1	20	4	5	4,40	,503	,253	16	20	3	5	4,20	,696	,484
2	20	4	5	4,35	,489	,239	17	20	2	5	4,10	,718	,516
3	20	3	5	4,05	,686	,471	18	20	2	5	3,80	,768	,589
4	20	2	5	3,70	,801	,642	19	20	4	5	4,30	,470	,221
5	20	3	5	4,00	,725	,526	20	20	3	5	4,35	,587	,345
6	20	3	5	3,90	,718	,516	21	20	3	5	4,10	,553	,305
7	20	2	5	4,05	,759	,576	22	20	3	5	4,15	,489	,239
8	20	3	5	4,15	,671	,450	23	20	4	5	4,35	,489	,239
9	20	2	5	3,60	,821	,674	24	20	3	5	4,25	,550	,303
10	20	2	5	3,80	,894	,800	25	20	3	5	3,55	,759	,576
11	20	3	5	4,05	,510	,261	26	20	3	5	4,05	,510	,261
12	20	2	5	3,80	,696	,484	27	20	3	5	3,60	,598	,358
13	20	3	5	4,00	,649	,421	28	20	3	5	4,20	,523	,274
14	20	3	5	4,05	,686	,471	29	20	3	5	4,10	,553	,274
15	20	3	5	4,20	,616	,379							

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

4.6.3.2-Estudo de Fidelidade

No estudo de fidelidade optou-se pelo cálculo do *Alfa de Cronbach*, que nos permite verificar a consistência interna do modelo conceptual aplicado. A opção deveu-se ao fato de ser a medida mais aconselhada para escalas (Almeida e Freire, 2003) e um dos índices de maior precisão (Kline,1986; Hill e Hill, 2000), apresentam uma interpretação sobre o *Alfa de Cronbach*, em que este é considerado excelente se tiver um valor superior a 0,9. Como se pode observar na tabela de fidelidade, o valor do *Alfa de Cronbach* é de 0,955 o que significa, que existe um nível excelente de consistência interna, e pouco erro associado à medida.

Tabela 14-*Alpha Cronbach*

<i>Cronbach's Alpha</i>	N de Itens
,955	29

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Analísámos ainda, o poder discriminativo dos itens, validade interna dos itens (Almeida e Freire 2003), através da correlação de pontuação total do item com a pontuação total do teste corrigido. Tomámos como referência para eliminação do item as situações correlacionais inferiores a 0,20 por se considerar que falham no propósito de medir a variável latente e diminuem o grau de confiança de prova (Almeida e Freire 2003).

A correlação do item com o total de escala corrigido (tabela 15) é superior a 0.20 em todos os itens com exceção do item 24, mais uma vez considera-se a sua não eliminação tendo em conta o pouco aumento de consistência interna da escala, o número reduzido de sujeitos e o propósito/objetivo destes itens.

A tabela que se segue apresenta os resultados obtidos.

Tabela 15-Total das Estatísticas dos Itens

	Escala da média se o item for excluído	Escala da Variância se o item for excluído	Corrigido o item de correlação total	<i>Cronbach's Alpha</i> se o item for excluído		Escala da média se o item for excluído	Escala da Variância se o item for excluído	Corrigido o item de correlaçã o total	<i>Cronbach's Alpha</i> se o item for excluído
1	112,80	146,589	,706	,953	16	113,00	142,737	,734	,952
2	112,85	145,924	,784	,952	17	113,10	146,305	,496	,954
3	113,15	143,187	,717	,952	18	113,40	144,042	,586	,954
4	113,50	141,000	,725	,952	19	112,90	146,516	,764	,952
5	113,20	141,853	,755	,952	20	112,85	149,082	,419	,955
6	113,30	144,326	,614	,953	21	113,10	145,674	,709	,953
7	113,15	140,134	,819	,951	22	113,05	149,524	,474	,954
8	113,05	143,734	,699	,952	23	112,85	153,187	,166	,956
9	113,60	139,411	,792	,951	24	112,95	155,103	,002	,958
10	113,40	137,937	,795	,951	25	113,65	142,555	,679	,953
11	113,15	148,029	,575	,954	26	113,15	148,666	,514	,954
12	113,40	142,147	,771	,952	27	113,60	146,463	,595	,953
13	113,20	143,853	,717	,952	28	113,00	146,737	,664	,953
14	113,15	144,450	,637	,953	29	113,10	146,516	,644	,953
15	113,00	143,053	,815	,951					

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Com base nos resultados obtidos o questionário usado no estudo final foi o mesmo que o usado no estudo piloto.

4.7-Estudo Final

4.7.1-Objetivo

Este estudo pretende validar o questionário utilizado nesta investigação. No estudo final o estudo seguiu uma formatação clássica, isto é o instrumento foi estudado no que concerne à sensibilidade, fidelidade, validade interna e validade externa.

4.7.2-Método

4.7.2.1- Amostra

Os inquiridos representam uma amostra de ambos os géneros (65 dos quais pertencem ao género masculino e 77 pertencentes ao género feminino o que corresponde a 45,8% e 54,2% respetivamente), valores que podem ser observados na tabela 16. A idade dos inquiridos encontra-se compreendida entre os 18 e 65 anos, sendo a média correspondente à idade de 25 anos, e desvio padrão e 8,1.

Tabela 16-Género

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem Cumulativa
Valid Feminino	77	54,2	54,2	54,2
Masculino	65	45,8	45,8	100,0
Total	142	100,0	100,0	

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Os inquiridos encontram-se divididos em dois subgrupos a saber: (i) alunos de Licenciatura (90,1%) nomeadamente de Gestão de Empresas (23,9%), Gestão Ramo-Contabilidade (4,9%), Gestão Pós Laboral (2,8%), Engenharia Informática (7,7%) Engenharia das Energias Renováveis (3,5%), Tecnologias e Produção de Biocombustíveis (2,8%), Design de Animação e Multimédia (4,9%), Design de Comunicação (29,6%), Administração de Publicidade e Marketing (9,2%), Curso Técnico Superior Profissional de Contabilidade (0,7%) e (ii) alunos integrados em Mestrado (9,9%) designadamente no Mestrado em Gestão de Pequenas e Médias Empresas (2,1%) e no Mestrado em Contabilidade e Finanças (7,7%). Estes valores podem ser observados nas tabelas que se seguem:

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Tabela 17-Grau de Ensino

		Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Valid	Licenciatura	128	90,1	90,1	90,1
	Mestrado	14	9,9	9,9	100,0
	Total	142	100,0	100,0	

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Tabela 18-Curso

		Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Valid	Gestão de Empresas	34	23,9	23,9	23,9
	Gestão- Ramo Contabilidade	7	4,9	4,9	28,9
	Design de Comunicação	42	29,6	29,6	58,5
	Administração de Publicidade e Marketing	13	9,2	9,2	67,6
	Engenharia das Energias Renováveis	5	3,5	3,5	71,1
	Design de Animação e Multimédia	7	4,9	4,9	76,1
	CTSP Contabilidade	1	,7	,7	76,8
	Engenharia Informática	11	7,7	7,7	84,5
	Tecnologias e Produção de Biocombustíveis	4	2,8	2,8	87,3
	Mestrado em Gestão de PME	3	2,1	2,1	89,4
	Mestrado em Contabilidade e Finanças	11	7,7	7,7	97,2
	Gestão Pós Laboral	4	2,8	2,8	100,0
	Total	142	100,0	100,0	

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

No que concerne à distribuição por ano de curso os valores podem ser observados na tabela 19.

Tabela 19-Ano de Curso

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Valid 1º	68	47,9	47,9	47,9
2º	34	23,9	23,9	71,8
3º	40	28,2	28,2	100,0
Total	142	100,0	100,0	

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

No que concerne ao local de residência em tempo de aulas, 74,5% dos alunos residem na cidade de Portalegre.

4.7.2.2-Procedimentos e Metodologia

As questões de natureza ética têm que ser consideradas em qualquer trabalho de investigação. Nesse sentido considerámos o seguinte:

-Autorização prévia para a realização do estudo por parte da ESTG-IPP (Anexo 1), assegurando o carácter voluntário e confidencial dos sujeitos de investigação.

- Realização de um plano de aplicação dos questionários proposto pelo Sr. Diretor da ESTG-IPP (Anexo 2).

Os questionários foram entregues aos docentes da ESTG-IPP, que se voluntariaram para o fazer distribuir aos alunos que também voluntariamente quiseram participar.

O estudo decorreu entre vinte e dois e vinte oito de abril de dois mil e dezasseis.

A distribuição foi feita em formato de papel uma vez que se considerou ser mais prático e que se assegurava maior número de participantes. Uma vez feita a distribuição, os alunos

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

procederam ao preenchimento do questionário e entregaram ao docente, sendo posteriormente entregue ao investigador.

O tratamento de dados do questionário foi feito pelo investigador recorrendo à construção de uma base de dados e a análise estatística foi feita com recurso ao programa informático *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 23.

A análise dos dados foi efetuada através de análise descritiva, utilizando a média, o desvio padrão, variância, a moda, valores mínimos e máximos, para aferir a sensibilidade. A fidelidade foi estudada com recurso ao cálculo do alfa de *cronbach*. A validade de construto foi estudada através da análise fatorial com recurso à análise dos componentes principais com variação *varimax*, este estudo foi precedido do teste da esfericidade de *Bartlett* e da adequabilidade da amostra de *Kaiser-Meyer-Olkin* – KMO. Finalmente a validade externa do instrumento foi feita através da correlação de *Pearson*. O coeficiente de correlação de Pearson tem como objetivo a medição do grau de correlação linear entre variáveis de carácter quantitativas em que, os valores variam entre -1 e 1.¹⁰

4.7.3-Resultados

4.7.3.1-Estudo de Sensibilidade

Os resultados do estudo de sensibilidade para N=142 respostas válidas foram obtidos, através de uma análise quantitativa de índole descritiva dos itens, que nos indica a média, os valores máximos e mínimos para cada item, bem como, a variância e o desvio padrão. O poder discriminativo dos itens foi avaliado a partir da correlação do item com o total da escala corrigido, assumimos o valor 0,20 (Almeida e Freire, 2003) como valor mínimo da correlação. Os resultados podem ser observados na tabela 20.

¹⁰ Fonte: Adaptado de <http://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Correlacao/Correlacao_Pearson_Spearman_Kendall.pdf> [consultado em 21-12-2016]

Tabela 20- Estatísticas Descritivas

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Variância		N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Variância
1	142	2	5	4,03	,630	,396	16	142	2	5	3,90	,634	,402
2	142	2	5	4,06	,676	,457	17	142	2	5	3,75	,736	,542
3	142	1	5	3,68	,708	,502	18	142	2	5	3,69	,783	,613
4	142	2	5	3,53	,769	,591	19	142	2	5	4,18	,698	,487
5	142	1	5	3,79	,752	,565	20	142	2	5	4,13	,713	,509
6	142	2	5	3,70	,753	,567	21	142	2	5	3,77	,766	,587
7	142	1	5	3,77	,796	,634	22	142	2	5	3,99	,658	,433
8	142	1	5	3,77	,805	,648	23	142	1	5	3,97	,724	,524
9	142	2	5	3,70	,867	,752	24	142	2	5	3,88	,729	,532
10	142	2	5	3,81	,673	,453	25	142	2	5	3,44	,679	,461
11	142	2	5	3,86	,648	,420	26	142	2	5	3,66	,683	,466
12	142	1	5	3,65	,717	,513	27	142	2	5	3,59	,643	,414
13	142	2	5	3,79	,628	,395	28	142	1	5	3,81	,694	,481
14	142	2	5	3,77	,626	,392	29	142	1	5	3,79	,672	,452
15	142	2	5	3,77	,638	,407							

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Os valores encontrados apontam para médias, na pontuação item a item, que se aproximam do valor intermédio (3 pontos). A distribuição das respostas dos sujeitos oscilaram ou entre as opções 1 e 5, ou 2 e 5, o que é um bom indicador do poder discriminativo do item. O poder discriminativo foi ainda avaliado a partir da correlação da pontuação total do item com a pontuação do teste corrigido, como é aconselhado nas escalas tipo *Likert*. A maioria dos itens (tabela 21) apresenta coeficientes adequados (>,20).

Deste modo, e globalmente, é possível afirmar que o instrumento revela uma boa sensibilidade e um poder discriminativo satisfatório.

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Tabela 21-Estatísticas do Total dos Itens

	Escala da média se o item for excluído	Escala da variância se o item for excluído	Corrigido o item de correlação total	Cronbach's Alpha se o item for excluído		Escala da média se o item for excluído	Escala da variância se o item for excluído	Corrigido o item de correlação total	<i>Cronbach's</i> <i>Alpha</i> se o item for excluído
1	106,20	149,081	,633	,938	16	106,32	148,760	,650	,938
2	106,16	146,789	,730	,937	17	106,47	147,301	,636	,938
3	106,54	148,392	,598	,939	18	106,54	149,173	,493	,938
4	106,70	148,255	,553	,939	19	106,05	151,792	,403	,940
5	106,44	145,496	,725	,937	20	106,10	150,458	,471	,941
6	106,53	146,606	,660	,938	21	106,45	147,909	,575	,940
7	106,46	144,661	,727	,937	22	106,23	150,364	,522	,939
8	106,46	146,548	,617	,938	23	106,25	148,886	,555	,939
9	106,53	145,485	,620	,938	24	106,35	150,880	,435	,939
10	106,42	148,060	,653	,938	25	106,78	149,917	,531	,940
11	106,37	148,361	,661	,938	26	106,56	149,496	,554	,939
12	106,58	149,934	,499	,940	27	106,63	150,035	,556	,939
13	106,44	153,226	,359	,941	28	106,42	149,138	,556	,939
14	106,46	151,612	,467	,941	29	106,44	148,517	,625	,938
15	106,46	148,165	,685	,940					

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

4.7.3.2-Estudo de Fidelidade

A análise de fidelidade da versão final do questionário foi calculada através do coeficiente *Alpha de Cronbach* que é superior a 0,9. Considera-se que o valor de 0,941 é de alta confiabilidade dos resultados obtidos o que nos permite interpretar este valor de forte consistência interna da escala completa, não nos induzindo a erros ou acasos, mas a um instrumento que avalia o que é pretendido. A tabela que se segue apresenta os resultados obtidos neste estudo.

Tabela 22-Alpha Cronbach

Cronbach's Alpha	N de Itens
,941	29

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

4.7.3.3-Estudo de Validade de Construto

Procedemos, de seguida, ao estudo da validade de construto. Este estudo reporta à adequação dos itens relativamente à dimensão do comportamento avaliado pela prova. Este tipo de validade determina em que medida os itens do questionário usado neste estudo cobrem os aspetos mais relevantes do construto para análise de validade do mesmo.

De acordo com Wasserman e Bracken, 2003 a validade de construto dá-nos a perceção da estrutura interna das medidas e permite-nos identificar os índices que estão associados.

Optou-se pelo método de análise fatorial de componentes principais com rotação *varimax*. Este método parte da intercorrelação dos itens para que possam ser identificadas os componentes e/ou diferenciais explicativos de variância comum neles encontradas (Almeida e Freire,2003; Pestana e Gageiro,1998).

Antes de efetuarmos o estudo propriamente dito foi feita a análise preliminar dos resultados procurando averiguar a possibilidade de efetuar o estudo da análise fatorial. Foi testada a hipótese de correlação das variáveis através do teste da esfericidade de *Bartlett* e da adequabilidade da amostra de *Kaser-Meyer-Olkin* – KMO. É possível identificar o valor de KMO da amostra, que neste caso possui o valor de 0,911. Neste teste os valores variam entre 0 e 1, em que o indicado é o valor se aproximar o mais possível de 1, para que a amostra seja adequada à análise fatorial (Maroco, 2007).

Field (2005) classifica uma escala de 0 a 1, em que, entre 0 e 0,49 corresponde a um valor inadequado, entre 0,50 e 0,59 é considerado ruim, entre 0,60 e 0,69 é medíocre, entre 0,70 e 0,79 é mediano, entre 0,80 e 0,89 pode dizer-se que é bom, e por fim o valor entre 0,90 e 1 é identificado como excelente. Portanto, pode entender-se que o valor do KMO neste estudo é considerado bom (KMO=0,911).

Através do teste de esfericidade de *Bartlett* podemos identificar a existência de correlação entre as variáveis pelo valor de sig.= 0.000. Estes dados permitiram-nos então prosseguir com o estudo.

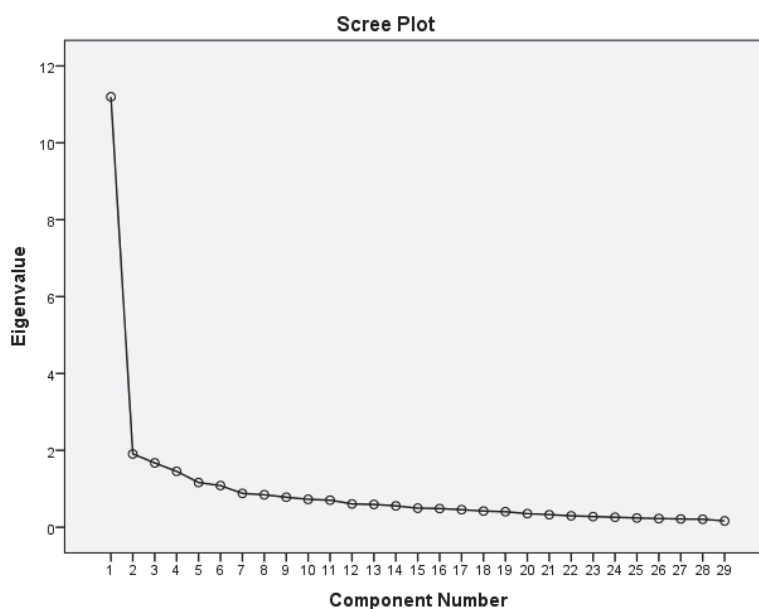
Tabela 23-Teste de Esfericidade de Bartlett

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,911
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2145,953
	Df	406
	Sig.	,000

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Na extração de fatores seguiu-se o método defendido por Cattell (1966), que consiste na leitura do gráfico do *screeplot*. A análise sugere a existência de dois fatores uma vez que a inflexão ocorre no ponto 2.

Gráfico 1- *Scree Plot* rotação a 6 fatores



Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Procedeu-se de seguida à análise fatorial dos itens utilizando o método dos componentes principais com *rotação ortogonal varimax*. Foram considerados os fatores isolados que apresentassem um valor próprio (*eigenvalue*) igual ou superior à unidade. Obtiveram-se oito fatores que no total explicam 66,41% e o primeiro fator explica 36,90% da variância encontrada.

Tabela 24- Variância Total Explicada

Variância total explicada

Componente	Autovalores iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado			Somadas de rotação de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	14,024	36,906	36,906	14,024	36,906	36,906	5,200	13,683	13,683
2	2,420	6,368	43,274	2,420	6,368	43,274	4,824	12,695	26,378
3	1,979	5,207	48,481	1,979	5,207	48,481	3,461	9,109	35,487
4	1,713	4,507	52,989	1,713	4,507	52,989	2,959	7,787	43,274
5	1,604	4,221	57,209	1,604	4,221	57,209	2,499	6,578	49,851
6	1,245	3,276	60,485	1,245	3,276	60,485	2,224	5,854	55,705
7	1,182	3,111	63,597	1,182	3,111	63,597	2,116	5,568	61,272
8	1,069	2,813	66,410	1,069	2,813	66,410	1,952	5,138	66,410
9	,895	2,355	68,765						
10	,860	2,264	71,029						
11	,803	2,113	73,142						
12	,748	1,968	75,111						
13	,736	1,936	77,047						
14	,722	1,899	78,946						
15	,675	1,775	80,721						
16	,619	1,630	82,351						
17	,580	1,526	83,878						
18	,579	1,524	85,401						
19	,511	1,345	86,746						
20	,478	1,257	88,004						
21	,433	1,139	89,142						
22	,411	1,081	90,223						
23	,398	1,048	91,271						
24	,357	,940	92,210						
25	,347	,914	93,125						
26	,320	,842	93,966						

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

27	,296	,780	94,746				
28	,277	,729	95,476				
29	,261	,688	96,164				
30	,240	,632	96,796				
31	,220	,578	97,374				
32	,209	,550	97,923				
33	,190	,500	98,423				
34	,181	,476	98,899				
35	,166	,436	99,336				
36	,144	,378	99,714				
37	,085	,223	99,937				
38	,024	,063	100,000				

Método de Extração: Análise de Componente Principal

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Como tentativa de fidelizar a prova ao modelo teórico, no que se refere à estrutura do questionário, optámos por realizar uma segunda análise. Nesta análise seleccionámos uma solução forçada a sete fatores, testando a estrutura dimensional do modelo conceptual subjacente à construção da prova. Depois de rodada a matriz foi possível saber a ligação dos itens aos diferentes fatores, pela análise dos *loadings*/carga fatorial.

Começámos por estudar o valor de KMO manteve-se igual à primeira rotação efetuada. (KMO=0,911).

Na tabela apresentada em seguida são expostos os 38 itens que são apresentados com os autovalores iniciais, após a extração e após a rotação. A primeira coluna mostra-nos os autovalores, a percentagem de variância explicada por estes, bem como a percentagem de variância explicada em cada um dos fatores. Os sete fatores explicam 63, 59% da variância explicada e o primeiro fator 36,90%. Nas três colunas seguintes da tabela, depois de ser feita a extração os valores dos fatores são repetidos e os outros valores dos fatores que foram excluídos são omissos. Na última coluna pertencente à rotação dos fatores, estes, são os fatores que foram otimizados.

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Tabela 25-Variância Total Explicada

Componente	Variância total explicada								
	Autovalores iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado			Somadas de rotação de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	14,024	36,906	36,906	14,024	36,906	36,906	5,206	13,699	13,699
2	2,420	6,368	43,274	2,420	6,368	43,274	4,812	12,662	26,361
3	1,979	5,207	48,481	1,979	5,207	48,481	3,531	9,293	35,655
4	1,713	4,507	52,989	1,713	4,507	52,989	3,408	8,970	44,624
5	1,604	4,221	57,209	1,604	4,221	57,209	2,554	6,721	51,345
6	1,245	3,276	60,485	1,245	3,276	60,485	2,521	6,635	57,980
7	1,182	3,111	63,597	1,182	3,111	63,597	2,134	5,616	63,597
8	1,069	2,813	66,410						
9	,895	2,355	68,765						
10	,860	2,264	71,029						
11	,803	2,113	73,142						
12	,748	1,968	75,111						
13	,736	1,936	77,047						
14	,722	1,899	78,946						
15	,675	1,775	80,721						
16	,619	1,630	82,351						
17	,580	1,526	83,878						
18	,579	1,524	85,401						
19	,511	1,345	86,746						
20	,478	1,257	88,004						
21	,433	1,139	89,142						
22	,411	1,081	90,223						
23	,398	1,048	91,271						
24	,357	,940	92,210						
25	,347	,914	93,125						
26	,320	,842	93,966						
27	,296	,780	94,746						
28	,277	,729	95,476						
29	,261	,688	96,164						
30	,240	,632	96,796						
31	,220	,578	97,374						
32	,209	,550	97,923						
33	,190	,500	98,423						

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

34	,181	,476	98,899					
35	,166	,436	99,336					
36	,144	,378	99,714					
37	,085	,223	99,937					
38	,024	,063	100,000					

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

A rotação convergiu em 8 iterações, e na tabela 26 pode-se observar os itens que saturaram em cada fator. A maioria dos itens apresentam saturações superiores ao valor crítico, $>.30$ (Almeida e Freire, 2003), e em cada fator encontramos muitos itens com saturações $>.50$, como desejável. Encontramos alguns itens ambíguos, com saturações entre fatores inferiores a $.20$, a opção de eliminar estes itens não encontra apoio nos estudos da fidelidade ou sensibilidade dos itens.

Tabela 26- Matriz de Componente Rotativa

Matriz de componente rotativa ^a

	Componente						
	1	2	3	4	5	6	7
1	,571	,380	,251	,076	,164	,026	-,013
2	,557	,441	,229	,243	,094	,166	-,034
3	,716	,126	,045	,182	,060	,190	,102
4	,316	,092	,287	,242	-,125	,634	,082
5	,650	,368	,260	,151	-,012	,223	,119
6	,481	,280	,237	,128	,035	,452	,099
7	,488	,409	,370	,213	,138	,135	-,085
8	,580	,090	,298	,132	,388	,009	-,006
9	,538	,213	,327	-,016	,322	,145	-,023
10	,627	,254	,047	,229	,159	,185	,088
11	,592	,054	,186	,317	,226	,225	,010
12	,162	,042	,190	,057	,720	,359	-,019
13	,228	,056	-,046	,098	,799	-,081	,051
14	,122	,286	,155	,099	,649	,069	,004
15	,538	,272	,233	,298	,315	-,026	-,076
16	,287	,453	,122	,412	,270	,120	-,056
17	,207	,252	,321	,354	,281	,246	,230

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

18	,108	,221	,089	,177	,201	,659	-,019
19	,067	,332	,002	,622	,091	-,053	-,114
20	-,066	,437	,051	,559	,079	,289	,051
21	,380	,083	,015	,336	,190	,509	,066
22	,289	,034	,054	,734	,130	,074	,026
23	,370	-,021	,111	,684	,056	,156	,126
24	,140	-,040	,228	,608	-,042	,248	,146
25	,119	,201	,727	,066	,055	,262	,048
26	,181	,270	,632	,147	,168	,049	-,007
27	,379	,139	,721	-,081	,032	,188	-,035
28	,135	,365	,627	,350	,119	-,176	,030
29	,257	,470	,425	,264	,129	,043	-,025
30	,342	,419	,193	-,198	,069	,408	-,041
31	,172	,352	,465	,124	,076	,237	-,168
32	,147	,775	,235	,069	,022	,181	,086
33	,162	,763	,172	,009	,061	,038	,047
34	,342	,657	,200	,217	,125	-,011	,049
35	,076	,062	-,031	,086	,003	,051	,971
36	-,028	-,053	,011	-,035	-,030	-,014	-,976
37	,333	,644	,255	,079	,234	,310	,070
38	,280	,580	,245	,154	,238	,308	,082

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Método de Rotação: Varimax com Normalização de Kaiser.

a. Rotação convergida em 8 iterações.

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Encontramos um primeiro fator forte, a maioria dos itens saturam no primeiro fator e, os restantes fatores têm muito poucos itens, o que nos permite assumir a unidimensionalidade da prova.

A unidimensionalidade numa prova tem consequências importantes ao nível da validade de construto, indicando que os itens medem o construto pretendido, e consequências igualmente importantes ao nível da pontuação. A este propósito Stout (1987, citado por Smith, Jr, 2004) refere três razões importantes da unidimensionalidade. Primeiro, uma prova que procura medir a capacidade do sujeito num construto, não deve ser influenciada, de forma significativa, por outros construtos. Segundo, um teste para poder ser usado na identificação de diferenças individuais dos sujeitos num construto tem que ser unidimensional, só assim se pode afirmar que duas pessoas com a mesma pontuação têm o mesmo nível de habilidade. Terceiro, se um teste mede mais do que uma dimensão, em rigor, não é possível dar um significado teórico à pontuação total, na medida em que ela significaria uma combinação não identificada de várias habilidades.

A unidimensionalidade da prova é, ainda, confirmada pela correlação entre as dimensões teóricas como pode ser observado na tabela 26.

4.8-Estudo de Validade Externa

Para apurar a validade externa do instrumento, nomeadamente a validade preditiva, recorreu-se ao cálculo do coeficiente de correlação de *Pearson*. De acordo com Almeida e Freire (2003) este tipo de validade mede-se através do grau de relacionamento possível entre os resultados obtidos nos instrumentos de avaliação (preditor) e o desempenho do sujeito em critérios externos, supostamente associados e/ou dependentes dos construtos avaliados pelo preditor.

Neste estudo usámos a análise da correlação de *Pearson* entre as dimensões fatoriais do questionário utilizando para o efeito os totais nas dimensões e o total dos antecedentes da

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

satisfação. Assumimos este último total como o valor da satisfação. Os valores podem ser observados na tabela 27.

Tabela 27-Correlações entre dimensões e satisfação

		Correlações							
		Imagem	Expetativas	Qualidade de Apercebida	Valor Apercebido	Lealdade	Reclamação	Recomendação	Satisfação
Imagem	Correlação de Pearson	1	,503**	,735**	,691**	,686**	-,040	,695**	,941**
	Sig. (bilateral)		,000	,000	,000	,000	,635	,000	,000
	N	142	142	142	142	142	142	142	142
Expetativas	Correlação de Pearson	,503**	1	,454**	,373**	,374**	-,026	,452**	,603**
	Sig. (bilateral)	,000		,000	,000	,000	,754	,000	,000
	N	142	142	142	142	142	142	142	142
Qualidade Apercebida	Correlação de Pearson	,735**	,454**	1	,577**	,536**	-,070	,602**	,885**
	Sig. (bilateral)	,000	,000		,000	,000	,406	,000	,000
	N	142	142	142	142	142	142	142	142
Valor Apercebido	Correlação de Pearson	,691**	,373**	,577**	1	,670**	,007	,607**	,786**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000		,000	,938	,000	,000
	N	142	142	142	142	142	142	142	142

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Lealdade	Correlação de Pearson	,686**	,374**	,536**	,670**	1	-,019	,740**	,701**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000		,819	,000	,000
	N	142	142	142	142	142	142	142	142
Reclamação	Correlação de Pearson	-,040	-,026	-,070	,007	-,019	1	-,115	-,046
	Sig. (bilateral)	,635	,754	,406	,938	,819		,172	,583
	N	142	142	142	142	142	142	142	142
Recomendação	Correlação de Pearson	,695**	,452**	,602**	,607**	,740**	-,115	1	,726**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,172		,000
	N	142	142	142	142	142	142	142	142
Satisfação	Correlação de Pearson	,941**	,603**	,885**	,786**	,701**	-,046	,726**	1
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,583	,000	
	N	142	142	142	142	142	142	142	142

** . A correlação é significativa no nível 0,01 (bilateral)

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verificamos que a satisfação possui correlações elevadas e significativas com todas as dimensões, quer-se, tratem de antecedentes ou consequentes do modelo com exceção da variável reclamações. Estes valores permitem-nos assumir a validade externa ou preditiva do instrumento de avaliação.

4.9-Distribuição de Frequências

Considerámos importante perceber a perceção dos inquiridos no que concerne quer aos antecedentes quer aos consequentes da satisfação de acordo com o modelo usado neste estudo.

Para maior facilidade de entendimento abordaremos as questões por dimensão. No que concerne à dimensão imagem a perceção dos inquiridos pode ser observada na tabela que se segue. Os sujeitos respondem maioritariamente de forma positiva às 11 questões que medem a variável dimensão. Os alunos consideram que a ESTG-IPP é uma instituição de confiança, onde é bom estudar, que se preocupa com os alunos e com a qualidade do ensino, que investe na modernização dos seus serviços. Os respondentes consideram ainda que a ESTG-IPP tem um ensino inovador e focado no futuro, e que proporciona uma boa formação aos alunos. A perceção dos alunos é igualmente positiva em aspetos referentes com a ética e responsabilidade social. A ESTG-IPP é vista pelos alunos como tendo uma boa imagem e capaz de competir com as outras instituições do ensino superior.

Tabela 28- Distribuição de Frequências - Variável Imagem

Questões	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
1		1,4%	14,1%	64,8%	19,7%
2		2,8%	11,3%	62,7%	23,2%
3	0,7%	2,1%	35,2%	52,1%	9,9%
4		9,2%	36,6%	46,5%	7,7%
5	0,7%	4,2%	23,9%	57,7%	13,4%
6		6,3%	28,9%	53,5%	11,3%
7	0,7%	6,3%	22,5%	56,3%	14,1%
8	0,7%	5,6%	25,4%	52,8%	15,5%
9		8,5%	31,7%	41,5%	18,3%
10		2,1%	27,5%	57,7%	12,7%
11		1,4%	24,6%	60,6%	13,4%

Fonte: Elaboração Própria

A percepção dos alunos no que concerne à dimensão expetativas pode ser observada na tabela 29.

As questões inseridas nesta dimensão inquerem quanto às expetativas dos alunos em relação à preparação dos alunos em relação à vida profissional, à qualidade dos professores, e à qualidade dos cursos. Da leitura da tabela 29 é possível perceber que a maioria dos inquiridos tinha expetativas altas.

Tabela 29- Distribuição de Frequências- Variável Expetativas

Questões	Muito baixas	Baixas	Nem baixas nem altas	Altas	Muito altas
12	1,4%	4,2%	28,2%	60,6%	5,6%
13		1,4%	28,2%	60,6%	9,9%
14		3,5%	23,2%	66,2%	7,0%

Fonte: Elaboração Própria

A tabela 30 dá-nos indicações da percepção dos alunos da ESTG-IPP no que se refere à dimensão qualidade apercebida.

Tabela 30-Distribuição de Frequências- Variável Qualidade Apercebida

Questões	Muito má	Má	Nem má nem boa	Boa	Muito boa
15		3,5%	23,9%	64,8%	7,7%
16		1,4%	21,1%	63,4%	14,1%
17		6,3%	23,2%	59,2%	11,3%
18		6,3%	31,7%	48,6%	13,4%
19		0,7%	14,8%	50,7%	33,8%
20		1,4%	15,5%	52,1%	31%
21		5,6%	26,1%	53,5%	14,8%

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

22		2,1%	15,5%	63,4%	19%
23	0,7%	2,1%	16,9%	59,9%	20,4%
24		2,8%	24,6%	54,2%	18,3%

Fonte: Elaboração Própria

Podemos observar que a maioria dos alunos tem uma perceção “boa” sobre a qualidade apercebida global da ESTG-IPP, no que concerne às capacidades e conhecimento dos docentes, em relação aos conteúdos do curso que frequentam, ao relacionamento entre docentes e alunos, à competência e eficiência dos serviços prestados pela IES, às instalações disponíveis, à disponibilidade de locais de estudo e de trabalho, bem como, de locais de convívio.

A tabela 31 permite-nos verificar a perceção dos inquiridos em relação à dimensão valor apercebido.

As questões relativas a esta variável antecedente da satisfação permite-nos perceber que a maioria dos alunos concordaram que a ESTG-IPP permite a obtenção de um bom emprego, que é um bom investimento para a vida profissional e que o esforço que despendem é proporcional às competências e qualificações que estavam a adquirir.

Tabela 31-Distribuição de Frequências- Variável Valor Apercebido

Questões	Discordo Totalmente	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo Totalmente
25		6,3%	47,2%	42,3%	4,2%
26		5,6%	28,9%	59,2%	6,3%
27		3,5%	38,7%	52,8%	4,9%
28	0,7%	3,5%	20,4%	64,8%	10,6%
29	0,7%	2,1%	24,6%	62,7%	9,9%

Fonte: Elaboração Própria

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Em suma, podemos conferir que os antecedentes da satisfação nos dão a percepção dos inquiridos em relação à imagem, às expectativas, à qualidade apercebida e ao valor apercebido da ESTG-IPP. Através das tabelas apresentadas, verificamos que os alunos consideram que a IES tem uma boa imagem, que as expectativas da maioria dos alunos são altas, e que a percepção da qualidade apercebida global e do valor apercebido são positivas.

A percepção dos alunos no que concerne à variável central do modelo usado permite-nos, perceber a opinião dos inquiridos em relação ao seu nível de satisfação com a ESTG-IPP.

A tabela 32 indica-nos as respostas às questões relativamente à satisfação global com a ESTG-IPP, à realização das expectativas, à realização de necessidades /desejos e em que medida a ESTG-IPP se aproxima de uma IE ideal.

Tabela 32-Distribuição de Frequências- Variável Satisfação

Questões	Muito Insatisfeito	Insatisfeito	Nem satisfeito nem insatisfeito	Satisfeito	Muito Satisfeito
30	0,7%	4,9%	18,3%	67,6%	8,5%
Questões Variável Satisfação	Muito Menos que o esperado 1	Menos que o esperado 2	Nem menos nem mais que o esperado 3	Mais que o esperado 4	Muito Mais que o esperado 5
31	0,7%	12%	36,6%	47,2%	3,5%
32		10,6%	50%	35,9%	3,5%
Questões Variável Satisfação	Muito Longe do ideal 1	Longe do ideal 2	Nem perto nem longe do ideal 3	Perto do ideal 4	Muito perto do ideal 5
33	1,4%	12%	30,3%	53,5%	2,8%

Fonte: Elaboração Própria

Podemos observar através da tabela 32 que os inquiridos estão de uma forma global satisfeitos com a ESTG-IPP. A perceção que podemos ter em relação à questão 31 é que a realização de expetativas dos alunos foi mais que o esperado. Já no que concerne à realização das necessidades/desejos verificamos que não foram satisfeitas nem menos nem mais que o esperado. Constatamos também que um maior número de inquiridos considera que a ESTG-IPP aproxima-se de uma Instituição perto do ideal.

A tabela 33 mostra-nos a perceção dos inquiridos relativamente à dimensão lealdade. Através dos valores apresentados percebemos que a probabilidade dos alunos escolherem a ESTG-IPP para fazer pós graduação ou mestrado nem é baixa nem alta. Ficamos também com a perceção de que os inquiridos têm intenção alta em comparecer em eventos académicos no futuro.

Na questão 36 observamos que os inquiridos responderam que se tivessem de escolher hoje, que voltariam a escolher a ESTG-IPP, assim como, se tivessem de escolher um curso escolheriam novamente o curso que frequentam. Um maior número de alunos respondeu que tem orgulho da ESTG-IPP.

Tabela 33- Distribuição de Frequências- Variável Lealdade

Questões	Muito Baixa 1	Baixa 2	Nem baixa nem alta 3	Alta 4	Muito Alta 5
34	12%	16,2%	34,5%	29,6%	7,7%
35	6,3%	10,6%	36,6%	38%	8,5%
Questões	Discordo Totalmente 1	Discordo 2	Nem concordo nem discordo 3	Concordo 4	Concordo Totalmente 5
36	4,9%	9,2%	16,2%	52,8%	16,9%
37	2,8%	7,7%	23,2%	45,1%	21,1%
38	1,4%	6,3%	26,8%	43%	22,5%

Fonte: Elaboração Própria

A seguir são apresentados as percentagens obtidas em relação à dimensão reclamação.

Observamos através da tabela 34 que a maior percentagem de inquiridos não apresentou reclamação verbal ou por escrito na ESTG-IPP e os alunos que apresentaram reclamação avaliaram-na nem bem nem mal resolvida.

Tabela 34-Distribuição de Frequências- Variável Reclamação

Questões	Sim				Não
39	18,3%				81,7%
Questões	Muito Mal resolvida	Mal resolvida	Nem bem nem mal resolvida	Bem resolvida	Alunos que não apresentaram reclamação
40	0,7%	2,8%	10,6%	4,2%	81,7%

Fonte: Elaboração Própria

Podemos averiguar através da tabela 35 relativa à dimensão recomendação, que a probabilidade de os alunos recomendarem a ESTG-IPP a familiares ou amigos seria alta, bem como, de recomendar um determinado curso a amigos.

Tabela 35-Distribuição de Frequências- Variável Recomendação

Questões	Muito Baixa	Baixa	Nem baixa nem alta	Alta	Muito Alta
41		7%	29,6%	48,6%	14,8%
42		5,6%	21,8%	52,8%	19,7%

Fonte: Elaboração Própria

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Podemos então concluir, que a lealdade dos alunos para com a ESTG-IPP é considerada “alta” o que, faz com que os alunos recomendem um determinado curso da IES a familiares e a amigos, o que se torna benéfico para a ESTG-IPP.

4.10-Estudo das Hipóteses

A formulação das hipóteses corresponde, de acordo com Almeida e Freire (2003) a hipóteses dedutivo-experimentais. Propomo-nos realizar o teste das hipóteses, procurando confirmar ou infirmar a partir de uma certa margem de probabilidade de certeza, a aceitabilidade ou não da hipótese nula, através da teoria das probabilidades. Para o efeito, recorreremos ao estudo do *coeficiente de correlações*, uma medida estatística, que permite avaliar a correlação existente entre variáveis (Almeida e Freire, 2003; Maroco e Bispo, 2003). Este coeficiente mede a associação entre variáveis sem qualquer tipo de assunção de funcionalidade, isto é, nenhuma das variáveis é tida como dependente da outra.

Para o estudo da correlação entre as variáveis, recorreremos ao cálculo do *coeficiente de correlação de Pearson* (R), que pode assumir valores de -1 a 1. $R > 0$ significa que um aumento de magnitude de uma das variáveis tem associado um aumento linear da outra variável, enquanto para $R < 0$ o aumento do valor de uma das variáveis tem associado uma redução linear do valor de outra variável, $R = 0$ significa a não existência de associação linear entre as duas variáveis (Maroco e Bispo, 2003).

Os valores obtidos neste estudo podem ser analisados segundo a indicação da tabela seguinte, que representa o valor das correlações e a sua descrição, de acordo com Hinkle, Wiersma e Jurs, 2003.

Tabela 36-Valores associados às Correlações de *Pearson*

Descrição dos valores associados às correlações de <i>Pearson</i>	
Valores da Correlação	Descrição da Correlação
,90 to 1,00 (-,90 to -1,00)	Correlação muito elevada positiva (negativa)
,70 to ,90 (-,70 to -,90)	Correlação elevada positiva (negativa)
,50 to ,70 (-,50 to -,70)	Correlação moderada positiva (negativa)
,30 to ,50 (-,30 to -,50)	Correlação baixa positiva (negativa)

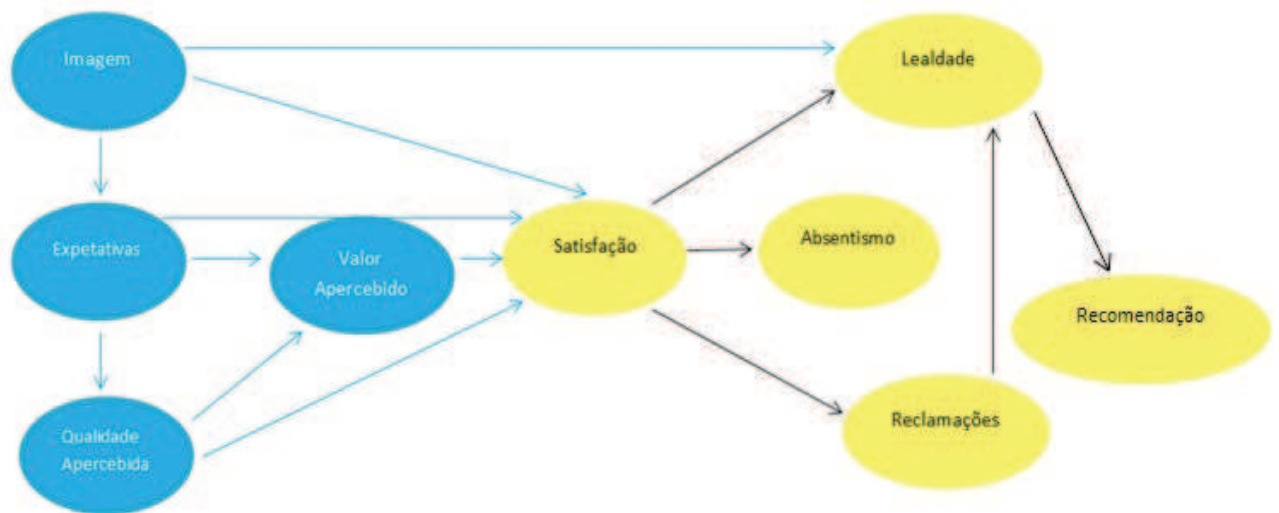
dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

,00 to ,30 (,00 to -,30)	Correlação negligenciável
--------------------------	---------------------------

Fonte: Adaptado de Hinkle, Wiersma e Jurs (2003)

Para este estudo foram definidas vinte e oito hipóteses nulas e alternativas segundo a adaptação do Modelo estrutural ECSI acrescentando a variável absentismo e recomendação (Figura 7).

Figura 7-Modelo ECSI com a Variável Absentismo e Recomendação



Fonte: Adaptado de ECSI Portugal (2010)

Após a formulação das vinte e oito hipóteses nulas e alternativas descritas no ponto 4.1 do Capítulo IV da Metodologia, procedemos de seguida, ao teste de cada afirmação, para obtermos a confirmação da hipótese nula ou da hipótese alternativa, para isso recorreremos ao estudo do coeficiente das correlações de *Pearson*.

Cada hipótese será tratada de forma individual.

Hipótese Nula (H01): A imagem não está relacionada com as expetativas dos alunos

Hipótese Alternativa (H1): A imagem está relacionada com as expetativas dos alunos

Tabela 37-Hipótese 1

		Expetativas
Imagem	Correlação <i>Pearson</i>	,503**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

**Correlação Significativa para um nível de significância de 0.01

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Pode verificar-se que existe uma correlação moderada positiva e significativa entre a imagem e as expetativas dos alunos. Isto significa que, quando os alunos têm um aumento da perceção da imagem em relação a todo tipo de associações relacionadas com a Instituição de Ensino Superior, existe também um aumento significativo em relação às expetativas dos mesmos.

Concluimos então, a confirmação da **Hipótese Alternativa (H1):** A imagem está relacionada com as expetativas dos alunos.

Hipótese Nula (H02): A imagem não está relacionada com a satisfação dos alunos

Hipótese Alternativa (H2): A imagem está relacionada com a satisfação dos alunos

Tabela 38-Hipótese 2

		Satisfação
Imagem	Correlação <i>Pearson</i>	,941**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

**Correlação Significativa para um nível de significância de 0.01

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Podemos verificar que existe uma correlação muito elevada positiva e significativa entre a imagem e a satisfação dos alunos. Significa que, quando os alunos têm uma boa imagem em relação a todo tipo de associações relacionadas com a Instituição de Ensino Superior, existe também um aumento significativo em relação à satisfação dos mesmos.

Assim sendo podemos confirmar a **Hipótese Alternativa (H2)**: A imagem está relacionada com a satisfação dos alunos.

Hipótese Nula (H03): A imagem não está relacionada com a lealdade dos alunos

Hipótese Alternativa (H3): A imagem está relacionada com a lealdade dos alunos

Tabela 39-Hipótese 3

		Lealdade
Imagem	Correlação <i>Pearson</i>	,686**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

**Correlação Significativa para um nível de significância de 0.01

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Podemos afirmar que estamos perante uma correlação moderada positiva e significativa entre a imagem e lealdade.

Significa que, quando existe um aumento da perceção da imagem em relação a todo tipo de associações relacionadas com a Instituição de Ensino Superior, existe também um aumento significativo em relação à lealdade dos alunos para com a ESTG-IPP.

Podemos concluir, a confirmação da **Hipótese Alternativa (H3)**: A imagem está relacionada com a lealdade dos alunos.

Hipótese Nula (H04): As expetativas não estão relacionadas com a qualidade apercebida

Hipótese Alternativa (H4): As expetativas estão relacionadas com a qualidade apercebida

Tabela 40-Hipótese 4

		Qualidade Apercebida
Expetativas	Correlação <i>Pearson</i>	,454**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

**Correlação Significativa para um nível de significância de 0.01

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verifica-se uma correlação baixa positiva e significativa entre as expetativas e a qualidade apercebida.

Significa que, as expetativas que os alunos fazem sobre a capacidade da ESTG-IPP oferecer no futuro serviços com qualidade, bem como todas as informações que os alunos tinham antes de usufruir da qualidade oferecida pela Instituição de Ensino Superior, estão relacionadas com a forma como os alunos avaliam os serviços disponibilizados pela ESTG-IPP.

Conclui-se assim, a confirmação da **Hipótese Alternativa (H4):** As expetativas estão relacionadas com a qualidade apercebida.

Hipótese Nula (H05): As expetativas não estão relacionadas com o valor apercebido

Hipótese Alternativa (H5): As expetativas estão relacionadas com o valor apercebido

Tabela 41-Hipótese 5

		Valor Apercebido
Expetativas	Correlação <i>Pearson</i>	,373**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

**Correlação Significativa para um nível de significância de 0.01

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verificamos que existe uma correlação baixa positiva e significativa entre as expetativas e o valor apercebido.

Isto significa que, as expetativas que os alunos fazem sobre a capacidade da ESTG-IPP oferecer no futuro serviços com qualidade, bem como todas as informações que os alunos tinham antes de usufruir da qualidade oferecida pela Instituição de Ensino Superior, está relacionada com o valor apercebido, que os alunos têm acerca dos serviços prestados pela ESTG-IPP.

Podemos concluir, a confirmação da **Hipótese Alternativa (H5)**: As expetativas estão relacionadas com o valor apercebido.

Hipótese Nula (H06): As expetativas não estão relacionadas com a satisfação dos alunos

Hipótese Alternativa (H6): As expetativas estão relacionadas com a satisfação dos alunos

Tabela 42-Hipótese 6

		Satisfação
Expetativas	Correlação <i>Pearson</i>	,603**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

**Correlação Significativa para um nível de significância de 0.01

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Verificamos que existe uma correlação moderada positiva e significativa entre as expetativas e a satisfação dos alunos.

Significa que, as expetativas que os alunos fazem sobre a capacidade da ESTG-IPP oferecer no futuro serviços com qualidade, bem como todas as informações que os alunos tinham antes de usufruir da qualidade oferecida pela Instituição de Ensino Superior, está relacionada com o nível de satisfação das necessidades e desejos bem como, da realização de expetativas, e da satisfação global com a ESTG-IPP.

Assim concluímos a confirmação da **Hipótese Alternativa (H6)**: As expetativas estão relacionadas com a satisfação dos alunos.

Hipótese Nula (H07): A qualidade apercebida não está relacionada com o valor apercebido

Hipótese Alternativa (H7): A qualidade apercebida está relacionada com o valor apercebido

Tabela 43-Hipótese 7

		Valor Apercebido
Qualidade	Correlação <i>Pearson</i>	,577**
Apercebida	Correlation	
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

**Correlação Significativa para um nível de significância de 0.01

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verificamos que existe uma correlação moderada positiva e significativa entre a qualidade apercebida e o valor apercebido.

Significa que, quanto mais elevada for a qualidade apercebida pelos alunos sobre a avaliação dos serviços prestados pela ESTG-IPP, mais elevado será o valor apercebido em relação à qualidade dos mesmos.

Concluimos deste modo, a confirmação da **Hipótese Alternativa (H7)**: A qualidade apercebida está relacionada com o valor apercebido.

Hipótese Nula (H08): A qualidade apercebida não está relacionada com a satisfação dos alunos

Hipótese Alternativa (H8): A qualidade apercebida está relacionada com a satisfação dos alunos

Tabela 44-Hipótese 8

		Satisfação
Qualidade	Correlação <i>Pearson</i>	,885**
Apercebida	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

**Correlação Significativa para um nível de significância de 0.01

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verificamos que existe uma correlação elevada positiva e significativa entre a qualidade apercebida e satisfação dos alunos.

Significa que, quanto mais elevada for a qualidade apercebida pelos alunos sobre a avaliação dos serviços prestados pela ESTG-IPP, mais elevada será a satisfação global em relação à qualidade dos mesmos.

Concluimos deste modo, a confirmação da **Hipótese Alternativa (H8):** A qualidade apercebida está relacionada com a satisfação dos alunos.

Hipótese Nula (H09): O valor apercebido não está relacionado com a satisfação dos alunos

Hipótese Alternativa (H9): O valor apercebido está relacionado com a satisfação dos alunos

Tabela 45-Hipótese 9

		Satisfação
Valor	Correlação <i>Pearson</i>	,786**
Apercebido	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

**Correlação Significativa para um nível de significância de 0.01

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verificamos uma correlação elevada positiva e significativa entre o valor apercebido e a satisfação dos alunos.

Significa que, o valor apercebido que representa a avaliação que os alunos fazem acerca dos serviços prestados pela ESTG-IPP está relacionado com a satisfação global em relação à qualidade dos serviços. Ou seja, quanto mais elevado for o valor apercebido mais elevada será a satisfação dos alunos.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Alternativa (H9)**: O valor apercebido está relacionado com a satisfação dos alunos.

Hipótese Nula (H010): A satisfação dos alunos não está relacionada com a lealdade

Hipótese Alternativa (H10): A satisfação dos alunos está relacionada com a lealdade

Tabela 46-Hipótese 10

		Lealdade
Satisfação	Correlação <i>Pearson</i>	,603**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

**Correlação Significativa para um nível de significância de 0.01

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verificamos uma correlação moderada positiva e significativa entre a satisfação e a lealdade.

Consideramos então que, quanto mais elevado for o nível de satisfação global dos alunos maior será a lealdade dos mesmos para com a ESTG-IPP.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Alternativa (H10)**: A satisfação dos alunos está relacionada com a lealdade.

Hipótese Nula (H011): A satisfação dos alunos não está relacionada com o absentismo

Hipótese Alternativa (H11): A satisfação dos alunos está relacionada com o absentismo

Tabela 47-Hipótese 11

		Absentismo
Satisfação	Correlação <i>Pearson</i>	,039
	Sig. (2-tailed)	,646
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Neste caso verificamos uma correlação baixa positiva e não significativa o que significa que, não existe relação entre a satisfação e o absentismo.

Consideramos então que, o nível de satisfação dos alunos não influencia o absentismo praticado pelos mesmos.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Nula (H011)**: A satisfação dos alunos não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H012): A satisfação dos alunos não está relacionada com as reclamações

Hipótese Alternativa (H12): A satisfação dos alunos está relacionada com as reclamações

Tabela 48-Hipótese 12

		Reclamação
Satisfação	Correlação <i>Pearson</i>	-,046
	Sig. (2-tailed)	,583
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verificamos uma correlação baixa negativa e não significativa o que nos permite entender que, não existe relação entre a satisfação e a reclamação.

Consideramos então que, o nível de satisfação dos alunos não influencia as reclamações efetuadas pelos alunos.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Nula (H012)**: A satisfação dos alunos não está relacionada com as reclamações.

Hipótese Nula (H013): A reclamação dos alunos não está relacionada com a lealdade

Hipótese Alternativa (H13): A reclamação dos alunos está relacionada com a lealdade

Tabela 49-Hipótese 13

		Lealdade
Reclamação	Correlação <i>Pearson</i>	-,019
	Sig. (2-tailed)	,819
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Consideramos a existência de uma correlação negligenciável negativa e não significativa o que significa que, não existe relação entre a reclamação e a lealdade.

Verificamos então que, as reclamações não têm um efeito significativo na lealdade dos alunos para com a ESTG-IPP.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Nula (H013)**: A reclamação dos alunos não está relacionada com a lealdade.

Hipótese Nula (H14): A lealdade não está relacionada com a recomendação dos alunos.

Hipótese Alternativa (H14): A lealdade está relacionada com a recomendação dos alunos.

Tabela 50-Hipótese 14

		Recomendação
Lealdade	Correlação <i>Pearson</i>	,740**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

**Correlação Significativa para um nível de significância de 0.01

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Consideramos a existência de uma correlação elevada positiva e significativa o que significa que, existe uma correlação entre a lealdade e a recomendação.

Verificamos então que, quanto mais elevada for a lealdade dos alunos para com a ESTG-IPP, mais elevada e significativa será a recomendação que será feita da Instituição de Ensino Superior.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Alternativa (H14):** A lealdade está relacionada com a recomendação dos alunos.

Hipótese Nula (H015): A imagem não está relacionada com o absentismo

Hipótese Alternativa (H15): A imagem está relacionada com o absentismo

Tabela 51- Hipótese 15

		Absentismo
Imagem	Correlação <i>Pearson</i>	,043
	Sig. (2-tailed)	,609
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verificamos uma correlação baixa positiva entre a imagem e o absentismo.

Consideramos então que, o absentismo não é influenciado pela variável imagem.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Nula (H015)**: A imagem não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H016): As expetativas dos alunos não estão relacionadas com o absentismo

Hipótese Alternativa (H16): As expetativas dos alunos estão relacionadas com o absentismo

Tabela 52-Hipótese 16

		Absentismo
Expetativas	Correlação <i>Pearson</i>	,125
	Sig. (2-tailed)	,138
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Consideramos então que, a variável expetativas não dá origem ao absentismo.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Nula (H016)**: As expetativas dos alunos não estão relacionadas com o absentismo.

Hipótese Nula (H017): A qualidade apercebida dos alunos não está relacionada com o absentismo

Hipótese Alternativa (H17): A qualidade apercebida dos alunos está relacionada com o absentismo

Tabela 53-Hipótese 17

		Absentismo
Qualidade	Correlação <i>Pearson</i>	,032
Apercebida	Sig. (2-tailed)	,706
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Neste caso observamos a existência de uma correlação baixa positiva entre a qualidade apercebida e o absentismo.

Consideramos então que, a variável qualidade apercebida não tem influência no absentismo.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Nula (H017)**: A qualidade apercebida dos alunos não está relacionada com o absentismo

Hipótese Nula (H018): O valor apercebido dos alunos não está relacionado com o absentismo

Hipótese Alternativa (H18): O valor apercebido dos alunos está relacionado com o absentismo

Tabela 54-Hipótese 18

		Absentismo
Valor	Correlação <i>Pearson</i>	-,042
Apercebido	Sig. (2-tailed)	,617
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Constatamos que existe uma correlação baixa negativa entre o valor apercebido e o absentismo.

Consideramos então que, a variável valor apercebido não tem influência no absentismo.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Nula (H018)**: O valor apercebido dos alunos não está relacionado com o absentismo.

Em suma, podemos concluir que as variáveis antecedentes da satisfação, a saber, imagem, expetativas, qualidade apercebida e valor apercebido não estão relacionadas com o absentismo, ou seja, não tem influência sobre a taxa de absentismo.

Hipótese Nula (H019): A lealdade dos alunos não está relacionada com o absentismo

Hipótese Alternativa (H19): A lealdade dos alunos está relacionada com o absentismo

Tabela 55-Hipótese 19

		Absentismo
Lealdade	Correlação <i>Pearson</i>	,035
	Sig. (2-tailed)	,677
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Consideramos a existência de uma correlação baixa positiva entre a variável lealdade e absentismo.

Verificamos então que, a lealdade não têm um efeito significativo no absentismo dos alunos.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Nula (H019)**: A lealdade dos alunos não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H020): A reclamação não está relacionada com o absentismo

Hipótese Alternativa (H20): A reclamação está relacionada com o absentismo

Tabela 56-Hipótese 20

		Absentismo
Reclamação	Correlação <i>Pearson</i>	,061
	Sig. (2-tailed)	,468
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verificamos a existência de uma correlação baixa positiva entre a variável reclamação e absentismo.

Verificamos então que, a reclamação não têm um efeito significativo no absentismo dos alunos.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Nula (H020):** A reclamação não está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H021): A recomendação não está relacionada com o absentismo

Hipótese Alternativa (H21): A recomendação está relacionada com o absentismo

Tabela 57-Hipótese 21

		Absentismo
Recomendação	Correlação <i>Pearson</i>	-,005
	Sig. (2-tailed)	,949
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Observamos a existência de uma correlação negligenciável entre a variável recomendação e absentismo.

Verificamos então que, a recomendação não têm um efeito significativo no absentismo dos alunos.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Nula (H021)**: A recomendação não está relacionada com o absentismo.

Podemos então concluir, que as variáveis consequentes da satisfação, a saber, lealdade, reclamação e recomendação não tem influência no absentismo dos alunos.

De seguida são apresentadas hipóteses onde relacionamos a variável absentismo com as variáveis idade, género, curso, grau de ensino, ano de curso, local de residência habitual e local de residência em tempo de aulas.

Hipótese Nula (H022): A idade dos alunos não está relacionada com o absentismo

Hipótese Alternativa (H22): A idade dos alunos está relacionada com o absentismo

Tabela 58-Hipótese 22

		Absentismo
Idade	Correlação <i>Pearson</i>	,430 **
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verificamos uma correlação baixa positiva e significativa entre a idade dos alunos e o absentismo.

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Consideramos então que, a variável idade tem influência no absentismo dos alunos.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Alternativa (H22)**: A idade dos alunos está relacionada com o absentismo.

Hipótese Nula (H023): O género dos alunos não está relacionado com o absentismo

Hipótese Alternativa (H23): O género dos alunos está relacionado com o absentismo

Tabela 59-Hipótese 23

		Absentismo
Género	Correlação <i>Pearson</i>	-,011
	Sig. (2-tailed)	,894
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verificamos uma correlação negligenciável entre o género dos alunos e o absentismo.

Consideramos então que, a variável género não tem influência no absentismo dos alunos.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Nula (H023)**: O género dos alunos não está relacionado com o absentismo.

Hipótese Nula (H024): O curso não está relacionado com o absentismo

Hipótese Alternativa (H24): O curso está relacionado com o absentismo

Tabela 60-Hipótese 24

		Absentismo
Curso	Correlação <i>Pearson</i>	,568**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verificamos uma correlação moderada positiva e significativa entre o curso e o absentismo.

Consideramos então que, a variável curso tem influência no absentismo dos alunos.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Alternativa (H24)**: O curso está relacionado com o absentismo.

Hipótese Nula (H025): O grau de ensino não está relacionado com o absentismo

Hipótese Alternativa (H25): O grau de ensino está relacionado com o absentismo

Tabela 61-Hipótese 25

		Absentismo
Grau de Ensino	Correlação <i>Pearson</i>	,761**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Verificamos uma correlação elevada positiva e significativa entre o grau de ensino dos alunos e o absentismo.

Consideramos então que, a variável grau de ensino tem influência no absentismo dos alunos.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Alternativa (H25)**: O grau de ensino está relacionado com o absentismo.

Hipótese Nula (H026): O ano de curso não está relacionado com o absentismo

Hipótese Alternativa (H26): O ano de curso está relacionado com o absentismo

Tabela 62-Hipótese 26

		Absentismo
Ano de Curso	Correlação <i>Pearson</i>	-,094
	Sig. (2-tailed)	,267
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verificamos uma correlação baixa negativa entre o ano de curso e o absentismo.

Consideramos então que, a variável ano de curso não tem influência no absentismo dos alunos.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Nula (H026)**: O ano de curso não está relacionado com o absentismo.

Hipótese Nula (H027): O local de residência dos alunos não está relacionado com o absentismo

Hipótese Alternativa (H27): O local de residência dos alunos está relacionado com o absentismo

Tabela 63-Hipótese 27

		Absentismo
Local de Residência	Correlação <i>Pearson</i>	,314**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verificamos uma correlação baixa positiva entre o local de residência dos alunos e o absentismo.

Consideramos então que, a variável local de residência tem influência no absentismo dos alunos.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Alternativa (H27)**: O local de residência dos alunos está relacionado com o absentismo.

Hipótese Nula (H028): O local de residência dos alunos em tempo de aulas não está relacionado com o absentismo

Hipótese Alternativa (H28): O local de residência dos alunos em tempo de aulas está relacionado com o absentismo

Tabela 64-Hipótese 28

		Absentismo
Local de Residência em tempo de aulas	Correlação <i>Pearson</i>	,332**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	142

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

Verificamos uma correlação baixa positiva entre o local de residência em tempo de aulas e o absentismo.

Consideramos então que, a variável local de residência em tempo de aulas tem influência no absentismo dos alunos.

Podemos então concluir, a confirmação da **Hipótese Alternativa (H28)**: O local de residência dos alunos em tempo de aulas está relacionado com o absentismo.

Após o teste das hipóteses das variáveis sociodemográficas, conclui-se que as variáveis, idade, curso, grau de ensino, local de residência habitual e em tempo de aulas estão relacionadas com absentismo dos alunos. Por sua vez, as variáveis, género e ano de curso não tem influência no absentismo dos alunos.

4.11-Regressão

Depois de efetuarmos as correlações que nos permitem verificar se há relação entre as variáveis, recorreremos à regressão que nos dá a clareza da relação entre as variáveis, ou seja, torna-se possível entender se as variáveis são dependentes ou não umas das outras.

De acordo com Maroco (2003); Maroco e Bispo (2003); Pestana e Gageiro (1998), a análise da regressão linear múltipla permite-nos analisar a relação existente entre uma variável dependente e as variáveis independentes. Nesse sentido para sabermos de que forma as variáveis correlacionadas com o absentismo eram efetivamente preditoras do mesmo realizámos uma regressão linear múltipla através do método *stepwise*.

Tomámos como variável dependente o absentismo e como variáveis independentes o curso, a idade, o local de residência, local de residência em tempo de aulas e o grau de ensino. A tabela que se segue apresenta os resultados obtidos.

Tabela 65- Modelo Regressão

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,761 ^a	,579	,576	4,31042
2	,772 ^b	,596	,590	4,23626
3	,780 ^c	,609	,600	4,18343
4	,788 ^d	,621	,610	4,13215

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

De acordo com Maroco (2003) para determinar o coeficiente de determinação ajustado devemos ter em consideração o valor de R_a^2 , que sofre um aumento somente se o acréscimo de outra variável se traduzir num melhoramento do ajustamento do modelo. E possível então concluir a partir da análise da tabela 66 que na sua totalidade as variáveis independentes incluídas no modelo explicam 61% do absentismo na ESTG-IPP. Estes resultados vão de encontro a alguns dos estudos referidos na revisão da literatura que apontam a idade, o local de residência habitual e em tempo de aulas como fator responsável pelo absentismo. A escolha do curso surge também na literatura, tal como aconteceu no nosso estudo como fator de absentismo.

A tabela que se segue dá-nos indicação de que todos os modelos são estatisticamente significativos.

Tabela 66-ANOVA

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	3572,303	1	3572,303	192,269	,000 ^b
	Residual	2601,162	140	18,580		
	Total	6173,465	141			
2	Regression	3678,983	2	1839,492	102,502	,000 ^c
	Residual	2494,481	139	17,946		
	Total	6173,465	141			
3	Regression	3758,320	3	1252,773	71,583	,000 ^d
	Residual	2415,145	138	17,501		
	Total	6173,465	141			
4	Regression	3834,236	4	958,559	56,139	,000 ^e
	Residual	2339,229	137	17,075		
	Total	6173,465	141			

a. Dependent Variable: Absentismo

b. Predictors: (Constant), Grau de Ensino

c. Predictors: (Constant), Grau de Ensino, Idade

d. Predictors: (Constant), Grau de Ensino, Idade, Local de Residência

e. Predictors: (Constant), Grau de Ensino, Idade, Local de Residência, Curso

Fonte: Adaptado de SPSS versão 23

CAPÍTULO V- RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo é apresentada uma discussão dos resultados obtidos nos estudos anteriormente mencionados e apresentados no capítulo IV da metodologia.

5.1- Resultados e Discussão

Este estudo teve como objetivo dar resposta à seguinte questão de investigação: Existe relação entre a satisfação e taxas de absentismo dos alunos da ESTG-IPP? Para o efeito foi adaptado um questionário (Duarte,2012) e utilizámos o Modelo do Índice de Satisfação do Cliente Europeu. Foi também solicitado aos serviços académicos do IPP as taxas de absentismo dos alunos da ESTG-IPP.

Procederemos, em seguida, a uma síntese sobre os resultados obtidos.

Relativamente à análise de sensibilidade do instrumento de perceção da satisfação, de uma forma geral, os itens revelaram uma distribuição satisfatória no decorrer da escala de *likert* utilizada nos estudos realizados.

A análise do poder discriminativo dos itens, através da correlação de pontuação total do item com a pontuação total do teste corrigido foi superior a 0.20 em todos os itens com exceção do item 24, contudo, considerámos a sua não eliminação tendo em conta o pouco aumento de consistência interna da escala, o número reduzido de sujeitos e o propósito/objetivo destes itens.

Na análise de fidelidade, os resultados obtidos nos 2 estudos apresentaram uma boa consistência interna com valor superior a 0,90 e com pouco erro associado à medida o que nos deu indicações da fiabilidade do questionário.

O estudo da validade de construto, permitiu-nos perceber que a amostra é adequada à análise fatorial, porque o valor de adequabilidade da amostra de *Kaser-Meyer-Olkin-KMO* apresenta um valor de 0,911 (Maroco, 2007). Podemos classificar este valor como bom (Field, 2005). O teste da esfericidade de Bartlett indica-nos a existência de correlação entre as variáveis pela significância obtida de Sig=,000.

No que concerne à variância explicada, obtivemos um primeiro fator que explica no total 36,90% da variância dos resultados. O modelo no seu todo explica 64,91% da variância total. Tendo em conta que a maioria dos itens satura no primeiro fator e existe uma correlação elevada entre as dimensões e o total do questionário assumimos a unidimensionalidade do modelo.

A validade externa do instrumento foi efetuada pelo cálculo do coeficiente de correlação de *Pearson*, que nos permitiu perceber a existência ou não de relação entre variáveis (Almeida e Freire, 2003; Maroco e Bispo, 2003). Os valores obtidos foram analisados de acordo com a descrição dos valores associados às correlações de *Pearson* (Hinkle, wiersma e Jurs, 2003). O valor obtido, correlação elevada entre dimensões e total do questionário, permitiu-nos aferir a validade externa do instrumento.

Procedemos à correlação das variáveis e através do teste do modelo de satisfação aplicado neste estudo, foi possível entender através da correlação da variável central, com os antecedentes e consequentes que a satisfação está relacionada com a imagem ($,941^{**}$), expetativas ($,603^{**}$), qualidade apercebida ($,885^{**}$), valor apercebido ($,786^{**}$) lealdade ($,701^{**}$) e recomendação ($,726^{**}$). Ou seja, a satisfação dos alunos é influenciada pelas variáveis antecedentes e por duas variáveis consequentes, em que, uma das variáveis foi um acréscimo neste modelo que se designa por recomendação. Os resultados explicam que a satisfação é resultante de experiências em todas as dimensões (Alves, 2003), e que é a perceção dos alunos no que concerne a tudo o que envolve o ensino superior (Palacio; Meneses e Pérez, 2002). Ficou em evidência que a satisfação é uma avaliação efetuada pelos alunos no que diz respeito às necessidades e expetativas que tinham inicialmente (Liaw; Huang, 2012) em relação aos resultados que se obtiveram ao longo do percurso académico, nomeadamente, o interesse pelas disciplinas, a satisfação em relação aos docentes, com o curso (Lee, Jolly, Kench e Gelonesi, 2000) tudo isto contribui para a satisfação e a lealdade para com a IES (Carvalho e Mota,2010).

No que concerne à variável imagem apurámos a relação existente com as expetativas ($,503^{**}$), satisfação ($,941^{**}$), qualidade apercebida ($,735^{**}$), valor apercebido ($,691^{**}$), lealdade ($,686^{**}$) e recomendação ($,695^{**}$). A imagem é considerada uma das variáveis mais importantes por inclui todo o tipo de associações que os alunos podem fazer acerca da IES. (Vaz, Coelho e Esteves,2008). É de realçar que esta variável é de extrema importância em todo o processo de satisfação contribuindo para a decisão dos alunos acerca do processo de ensino

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

na IES (Alves e Raposo, 2007; Martensen, Gronholdt, Eskildsen e Kristensen, 2000). O estudo de Johnson, Gustafsson, Andreassen, Lervik, Cha (2001) refere que a imagem percebida pelos alunos tem um efeito positivo na satisfação, nas expetativas e na lealdade dos mesmos.

Podemos concluir que a variável imagem tem um efeito positivo sobre a satisfação a lealdade e o valor apercebido dos alunos (Caemmerer e Cattan-Jallet, 2013). Assim como a investigação efetuada por Clow, Kurtz, Ozment e Ong (1997, citados por Lucas, 2014) revela que a imagem está relacionada com as expetativas, a qualidade apercebida e a satisfação dos alunos.

Por sua vez, as expetativas dos alunos estão relacionadas com a imagem (,503**) qualidade apercebida (,454**), o valor apercebido (,373**), a satisfação (,603**) e lealdade (,374**). Entendemos que as expetativas são consideradas um determinante da satisfação e estão associadas de forma positiva às variáveis referidas. (Gonçalves Filho, Guerra e Moura,2004). É de ressaltar que as expetativas podem ser influenciadas pela cultura, o género, a idade, o tipo de IES e os métodos de ensino, esta variável é também influenciada pela escolha do curso (Margotto; Mainardes, 2014).

Relativamente à qualidade apercebida verificámos que a variável antecedente está relacionada com a imagem (,735**), as expetativas (,454**), o valor apercebido (,577**) e com a satisfação (,885**). Estes resultados foram apurados por outros autores que defendem que existe uma relação positiva com a imagem, com o valor apercebido e com a satisfação dos alunos (Fornell, 1996). E que a qualidade apercebida tem uma relação direta com o nível de satisfação dos alunos (Vieira; Kunkel; Righi,2012). Averiguámos também que, a qualidade apercebida tem influência sobre a conclusão ou na desistência de um determinado curso (Costa; Rebouças; Kleinberg, 2015). Também exerce influência na satisfação devido à qualidade ser relacionada com as infraestruturas, os métodos de ensino e os resultados alcançados pelos alunos (Davok, 2007).

Constatámos também, que o valor apercebido está relacionado com a satisfação dos alunos (,786**) com a imagem (,691**) as expetativas (,373**), com a qualidade apercebida (,577**) e com a lealdade (,670**). O valor apercebido é influenciado pela qualidade apercebida dos alunos e conseqüentemente afeta os seus níveis de satisfação (Wu, 2014) se o valor entregue é inferior à superioridade do serviço prestado, níveis de satisfação e de lealdade tornam-se superiores para com a IES (Cengiz e Ayyildiz, 2007).

A lealdade, como conseqüente da satisfação, está relacionada com a imagem (,686**), expetativas (,374**), qualidade apercebida (,536**), valor apercebido (,670**), satisfação (,701**) e recomendação (,740**). A lealdade traduz-se na satisfação das expetativas dos

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

alunos (Brumley, 2002) e é considerada uma consequente da satisfação que contribui para o sucesso das IES (Helgesen e Nasset, 2007). Esta variável tem influência sobre a possibilidade dos alunos voltarem a frequentar um novo curso ou até mesmo recomendar a IES a amigos ou familiares (Brumley, 2002).

No entanto, a variável consequente, reclamação, não está relacionada a nenhuma das variáveis antecedentes nem consequentes da satisfação.

Relativamente à variável consequente recomendação, podemos verificar que está relacionada com a imagem ($,695^{**}$), expectativas ($,452^{**}$), qualidade apercebida ($,602^{**}$), valor apercebido ($,607^{**}$), satisfação ($,726^{**}$) e lealdade ($,740^{**}$). A recomendação da IES é influenciada pela imagem percebida pelos alunos, da qualidade e do valor do serviço prestado e do valor que foi entregue por esse serviço. Se os alunos se sentirem satisfeitos é provável que se mantenham leais à IES e que a recomendem a familiares ou amigos (Brumley, 2002).

No que concerne às correlações da variável absentismo, concluímos o seguinte:

A variável central do modelo, satisfação, não está relacionada com o absentismo ($,039$).

Averiguámos também que, as variáveis antecedentes da satisfação: imagem ($,043$), expectativas ($,125$), qualidade apercebida ($,032$) e valor apercebido ($-,042$) não estão relacionadas com a variável absentismo.

Em relação às variáveis consequentes da satisfação, podemos observar pelos valores obtidos, que a lealdade ($,035$), a reclamação ($,061$) e a recomendação ($-,005$) também não estão relacionadas com a variável absentismo.

Depois destes resultados obtidos, fomos analisar as variáveis sociodemográficas (Idade, género, curso, grau de ensino, ano de curso, local de residência habitual e local de residência em tempo de aulas) com a variável mencionada anteriormente. Deste estudo obtiveram-se os seguintes resultados:

Verificámos que as variáveis, idade ($,430^{**}$), curso ($,568^{**}$), grau de ensino ($,761^{**}$), local de residência habitual ($,314^{**}$) e local de residência em tempo de aulas ($,332^{**}$) estão relacionadas com o absentismo.

A origem do absentismo deve-se à IES, aos alunos, aos docentes e aos pais (Barlow e Fleischer, 2011).

A prática do absentismo pode ocorrer devido aos docentes, na medida em que, existe a falta de realização de expectativas iniciais dos alunos em relação à correspondência do que lhes

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

é transmitido na realidade, à falta de motivação, à forma como as aulas são lecionadas e à exigência das funções escolares. (Pérez e Aguilar, 2011).

Uma das investigações realizadas por Kearney (2008), evidencia que os pais são um dos fatores responsáveis pela prática do absentismo devido à falta de condições económicas e financeiras para sustentar os filhos para colmatar as despesas de educação e as dificuldades económicas em adquirir material escolar (Kearney, 2008).

A literatura existente, sobre este tema de estudo, confirma que os fatores responsáveis pelo absentismo são a idade, o curso e o local de residência. Os investigadores defendem que os alunos com mais idade não assistem com tanta frequência às aulas em comparação com os alunos mais novos (Desalegn, Berhan e Berhan, 2014). O curso influencia a prática do absentismo devido a características, tais como, a motivação, a escolha do curso, a forma como os docentes ensinam e a dimensão da turma. Os investigadores referem que os alunos que optam por um curso do seu interesse e que corresponda às suas expectativas podem contribuir para acréscimo de motivação intrínseca e de interesse por parte dos alunos relativamente às atividades letivas. Verificou-se ainda que, quanto maior for a dimensão da turma mais elevada será a taxa de absentismo praticada pelos alunos (Friedman, Rodriguez, e McComb, (2001); Moore, Armstrong e Pearson (2008).

Analisámos, que o local de residência dos alunos ser distante da IES, os horários das aulas, os dias de semana, problemas de deslocação até à IES devido aos transportes, também são fatores provenientes do absentismo (Kelly, 2012).

Somente as variáveis género (-,011) e ano de curso (-,094) não tem influência no absentismo dos alunos. No entanto, alguns autores verificaram nos seus estudos a influência da variável género, contudo, a nossa investigação não revelou essa confirmação.

Através da regressão linear, confirmou-se que as variáveis independentes supracitadas explicam o comportamento da variável dependente (absentismo) (Maroco, 2003; Maroco e Bispo, 2003; Pestana e Gageiro, 1998).

No que concerne à amostra dos estudos, numa primeira fase, foram inquiridos 20 alunos, e na prova final 142, de ambos os géneros, inscritos no ano letivo 2015/2016 nos cursos de licenciatura e Mestrado.

A idade dos alunos inquiridos centrou-se entre os 18 e 65 anos de idade, sendo que, a média incidiu sobre os 25 anos. Relativamente aos inquiridos por ano de curso, a maior taxa de resposta obteve-se pelos alunos do 1º ano.

Através dos dados fornecidos pelo observatório da ESTG-IPP referentes ao ano letivo supracitado, foi possível identificar as seguintes percentagens da taxa de absentismo praticada pelos alunos de cada curso. É possível observá-las através da tabela que se segue.

Tabela 67- Taxa de Absentismo

Curso	Taxa de Absentismo
Licenciatura	
Tecnologias de Produção de Biocombustíveis	43%
Engenharia das Energias Renováveis e Ambiente	43%
Administração de Publicidade e Marketing	59%
<i>Design</i> de Comunicação	51%
<i>Design</i> de Animação e Multimédia	45%
Gestão	47%
Gestão Pós Laboral	46%
Engenharia Informática	48%
Mestrado	
Mestrado em Gestão de Pequenas e Médias Empresas	33%
Mestrado em Contabilidade e Finanças	32%

Fonte: Elaboração Própria

Podemos concluir que os alunos dos cursos de Administração de Publicidade e Marketing e o curso de *Design* de Comunicação têm um absentismo elevado por ser superior a 50% de ausências de acordo com Encarnación (2009).

Relativamente aos restantes cursos, supracitados, podemos considerar que os alunos dos referidos cursos refletem uma taxa de absentismo média, porque o valor se encontra compreendido entre 25% e 50% (Encarnación, 2009).

CAPÍTULO VI- CONCLUSÕES

Este capítulo relata as principais conclusões sobre o estudo que se propusemos investigar.

6.1-Principais Conclusões

Através dos resultados e sua discussão foi possível dar resposta à questão de investigação que nos propusemos investigar.

A análise dos níveis de satisfação através do modelo usado neste estudo permitiu-nos, perceber o grau de satisfação dos alunos em relação às variáveis antecedentes e consequentes da satisfação, bem como identificar os fatores responsáveis pelo absentismo na IES. Através deste estudo percebemos que não existe relação entre a taxa de absentismo e os níveis de satisfação, uma vez que, o absentismo só se relaciona de forma positiva e estatisticamente significativa com algumas variáveis sociodemográficas identificadas no capítulo V.

Da análise efetuada foi possível aferir que os alunos dos cursos de Administração de Publicidade e Marketing e de Design de Comunicação têm uma taxa de absentismo elevada através dos dados fornecidos pelo observatório.

Contudo, os resultados obtidos através do preenchimento do questionário pelos alunos revelaram de uma forma geral satisfação pela IES, considerando a ESTG-IPP uma IES perto do ideal, com uma imagem favorável onde é bom estudar, porque se preocupa com os alunos e investe na qualidade do ensino para prestar um bom serviço pelo valor entregue, superando desta forma a realização de expectativas dos alunos, o que faz com que se mantenham leais e recomendem a ESTG-IPP e os cursos lecionados a familiares e amigos o que contribui para o bom funcionamento da IES.

6.2- Limitações do Estudo

Identificámos como limitações do estudo a inexistência de alunos de alguns cursos da ESTG-IPP devido ao fato de terem terminado a parte letiva antes do início da aplicação dos questionários, ficando assim impossível contar com a participação dos alunos de todos cursos lecionados na IES no preenchimento do questionário aplicado.

6.3- Recomendação de Estudos Futuros

Um dos possíveis estudos a abordar no futuro passaria, por um estudo dos níveis de satisfação e taxas de absentismo nas quatro escolas pertencentes ao Instituto Politécnico de Portalegre designadas por, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Escola Superior de Tecnologia e Gestão, Escola Superior Agrária de Elvas e Escola Superior de Saúde. O estudo permitiria fazer uma comparação entre as Instituições de Ensino acerca dos níveis de satisfação com as taxas de absentismo praticadas pelos alunos de modo a contribuir para a melhoria das Instituições mencionadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida e Freire (2003). *Metodologia da investigação em psicologia e educação* (3ª edição). Braga: Psiquilíbrios.

Almeida (2007). Transição, adaptação académica e xito escolar no ensino superior. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación*, 15(2), 203-215. ISSN: 1138-1663.

Almeida, Guisande, e Paisana (2012). *Extra-curricular involvement, academic adjustment and achievement in higher education: A study of Portuguese students*. *Anales de Psicología*, 28(3), 860-865. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.28.3.156231>

Alves e Raposo (2007). *Conceptual Model of Student Satisfaction in Higher Education*. *Total Quality Management & Business Excellence*, 18 (5), 571 – 588.

Alves e Raposo (2009). *The measurement of the construct satisfaction in higher education*. *The Service Industries Journal*, 29(2), 203-218.

Alves (2003). *Uma abordagem de marketing à satisfação do aluno no ensino universitário público: índice, antecedentes e consequências*. Tese (Doutoramento em Gestão) – Departamento de Gestão e Economia, Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal, 2003.

Andrade (2016). *O Absentismo nos Estudantes e as Vivências Académicas nas Instituições de Ensino Superior da Região Autónoma da Madeira*. Dissertação de Mestrado. Universidade da Madeira, 2016.

Balfanz e Byrnes (2012). *O Absentismo nos Estudantes e as Vivências Académicas nas Instituições de Ensino Superior da Região Autónoma da Madeira*. Dissertação de Mestrado. Universidade da Madeira, 2016.

Barlow e Fleischer (2011). *Student absenteeism: whose responsibility? Innovations in Education and Teaching International*, 48:3, 227-237. <http://dx.doi.org/10.1080/14703297.2011.593700>

Berry; Zeithaml; Parasuraman (1990). *Five Imperatives for Improving Service Quality*. *Sloan Management Review*, 31(4), pp.29-38.

Blaya (2003). *Absentismo escolar: uma consequência individual ou do sistema familiar?* Universidade Fernando Pessoa. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Porto, 2014.

Borges (2012). *O contributo do distress, burnout e do bem-estar para o absentismo e satisfação: Um estudo com trabalhadores da administração pública em contexto universitário*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde. Instituto Piaget. Almada, 2012.

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Brennan e Bennignton (2000). *Concepts in Conflict: Students and Customers – An Australian Perspective*, *Journal of Marketing for Higher Education*, 9 (2), 19-40.

Brumley (2002) *Thesis: Creating Loyalty in Relationship Marketing: A Descriptive Study of Supermarket Loyalty Programs*.

Cardoso (2014). *Absentismo escolar: uma consequência individual ou do sistema familiar?* Universidade Fernando Pessoa. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Porto, 2014.

Carvalho (2001). *O Marketing Educacional Aplicado às Instituições de Ensino Superior como Ferramenta de Competitividade*.

Carvalho (2001). *Marketing educacional: Como Manter e Conquistar mais Alunos*. 2. ed. São Paulo: Alabama, 2001.

Cattell (1966). *The scree test for the number of factors*. *Multivariate Behavioral Research*, 1, 245-276.

Cavalheiro; Caporal; Rodrigues (2011). *Determinantes da Satisfação Discente, Utilizando o Modelo Europeu de Satisfação*. XVI Seminário. Universidade no Desenvolvimento Regional.

Cengiz; Ayyildiz (2007). *Effects of Image and Advertising Efficiency on Customer Loyalty and Antecedents of Loyalty: Turkish banks sample*. *Banks and Bank Systems*, 2(1), 56-78

Clow, Kurtz, Ozment, e Ong (1997). *A Satisfação dos Alunos Finalistas do Ensino Superior. O Caso do Instituto Superior Técnico*. Dissertação de Mestrado em Estatística e Gestão da Informação. Universidade Nova de Lisboa. Lisboa, 2014.

Correlação de Pearson. Disponível em

<[Http://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Correlacao/Correlacao_Pearson_Spearman_Kendall.pdf](http://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Correlacao/Correlacao_Pearson_Spearman_Kendall.pdf)> [consultado na data de 21/12/2016]

Costa (2011). *Mensuração e desenvolvimento de escalas: aplicações em administração*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna.

Costa; Rebouças e Kleinberg (2015). *Avaliação da Satisfação, Percepção da Reputação e Lealdade Estudantil na Feacc*. Revista GUAL, Florianópolis, v. 8, n. 2, pp. 70-89. DOI:<http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2015v8n2p70>

Credé e Niehorster (2012). *Adjustment to College as Measured by the Student Adaptation to College Questionnaire: A Quantitative Review of its Structure and Relationships with Correlates and Consequences*. *Educational Psychology Review*, 24, 133-165. doi: 10.1007/s10648-011-9184-5

Davok (2007). *Qualidade em educação. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Sorocaba, v. 12, n. 3, pp. 505-513, 2007.

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Delgado e Alvarez (2004). *Absentismo escolar: uma consequência individual ou do sistema familiar?* Universidade Fernando Pessoa. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Porto, 2014.

Desalegn, Berhan e Berhan (2014). *Absenteeism among medical and health science undergraduate students at Hawassa University, Ethiopia*. *BMC Medical Education*, 14, 1-11. doi: 10.1186/1472-6920-14-81

Dessotti; Pavan e Cunha (2013). *O Marketing Educacional Aplicado às Instituições de Ensino Superior como Ferramenta de Competitividade*.

Duarte (2012). *A satisfação dos alunos do ensino superior: O caso do ISEGI Nova*. Trabalho de Projeto de Mestrado em Estatística e Gestão da Informação. Lisboa, 2012.

ECSI Portugal (2010). Índice Nacional de Satisfação do Cliente. Disponível em < <http://www.ecsiportugal.pt/>> [Consultado na data de 04/01/2016]

Encarnación (2009). Absentismo Escolar. *Revista Digital Enfoques Educativos*, N.º 29.

Epstein e Sheldon (2002). *Present and Accounted for: Improving Student Attendance Through Family and Community Involvement*. *Journal of Educational Research*, 95(5), 308-318. doi: 10.1080/00220670209596604

Fayombo, Ogunkola e Olaleye (2012). *Cross Institutional Study of the Causes of Absenteeism among University Students in Barbados and Nigeria*. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 2(1), 122-136. doi:10.5539/jedp.v2n1p122

Ferreira e Hood (1990). *Para a compreensão do desenvolvimento psicossocial do estudante universitário*. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXIV.

Ferreira; Seco; Canastra; Simões e Abreu (2010). *Sucesso académico e satisfação dos estudantes finalistas do Instituto Politécnico de Leiria*. Núcleo de Investigação e Desenvolvimento em Educação (NIDE). Atas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia. Universidade do Minho, Portugal, 4 a 6 de Fevereiro de 2010

Field (2005). *Discovering statistics using SPSS (2nd edition)*. London: Sage

Fisher (1992). Reliability statistics. *Rasch Measurement Transactions*, 6, 238.

Flanagan (2007). *Measuring student satisfaction with teaching and services*. Paper presented at the IUQB 5 Annual Conference “Institutional Research: Benefiting the Student Experience and University Performance”, Ireland, Galway.

Fornell (1992). *A National Customer satisfaction Barometer: The Swedish Experience*. *Journal of Marketing*, 56, 6 – 21.

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Fornell, Johnson, Anderson, Cha, e Bryant (1996). *The American Customer Satisfaction Index: Nature, Purpose, and Findings*. *Journal of Marketing*, 60, 7 – 18.

Friedman, Rodriguez e McComb (2001) *Why students do and do not attend classes: Myths and realities*. *College Teaching*, 49(4), 124-133.
Doi:10.1080/87567555.2001.1084459

Gil (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6ª Edição Editora Atlas S.A. São Paulo. Brasil.

Gil (2009). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.

Gonçalves Filho, Guerra, Moura (2003); Souki, Pereira (2004) Coda e Silva (2004); Walter, Tontini, Domingues (2005). Determinantes de Satisfação discente, utilizando o Modelo Europeu de Satisfação. XVI Seminário de Ensino, Pesquisa e Extensão. Universidade de Cruz Alta (2011).

González (2005). *El Absentismo y el abandono: una forma de exclusión escolar*. *Professorado, Revista de currículum y formación del profesorado* pp1-12.

Gonzalo Meneses, Pérez, (2002) "The configuration of the university image and its relationship with the satisfaction of students", *Journal of Educational Administration*, Vol. 40 Issue: 5, pp.486-505, <https://doi.org/10.1108/09578230210440311>

Gump (2004). *The Truth Behind Truancy: Student Rationales for Cutting Class*. *Educational Research Quarterly*, 28(2) pp 50-58.

Gump (2006). *Guess who's (not) coming to class: student attitudes as indicators of attendance*. *Educational Studies*, 32(1), 39-46. Doi: 10.1080/03055690500415936

Helgesen e Nettet (2007). *Images, Satisfaction and Antecedents: Drivers of Student Loyalty? A Case Study of a Norwegian University College*. *Corporate Reputation Review*, 10 (1), 38-59.

Hill, M. e Hill, A. (2012). *Investigação por Questionário*. Lisboa. (2ª Edição). Lisboa: Edições Sílabo.

Hill, M.M. e Hill, A. (2002). *Investigação por questionário*. Lisboa: Sílabo. P.93

Hill, M; Hill, A. (2000). *Investigação por questionário*. Edições Sílabo.1ª Edição

Hinkle, Wiersma e Jurs (2003). *Applied Statistics for the Behavioral Sciences*. 5th ed. Boston: Houghton Mifflin.

Hom (2002). *Determinantes da Satisfação dos Estudantes de Primeiro Ciclo de Estudos da universidade Nova de Lisboa*. Trabalho de Projeto de Mestrado em Estatística e Gestão da Informação. Lisboa, 2012.

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Huot (2002). *Métodos quantitativos para as ciências humanas* (tradução de Maria Luísa Figueiredo). Lisboa: Instituto Piaget.

Instituto Politécnico de Portalegre. Disponível em

www.ipportalegre.pt/html1/sgrs/missao.htm > [consultado na data de 21/12/2016]

Johns (2002). *O contributo do distress, burnout e do bem-estar para o absentismo e satisfação: Um estudo com trabalhadores da administração pública em contexto universitário*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde. Instituto Piaget. Almada, 2012

Judith Bell (1997). *Como Realizar Um Projeto de Investigação*. Lisboa Gradiva. 1ª edição. P. 32

Kearney (2008). *School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review*. *Clinical Psychology Review*, 28, pp. 451-471.

Kelly (2012). *Lecture attendance rates at university and related factors*. *Journal of Further and Higher Education*, 36(1), 17-40. doi: 10.1108/00907321211203621

Kotler (2000). *Marketing Management*, 10ª Ed. Boston: Prentice-Hall;

Kotler (2006). *Administração de Marketing*. 12ª Edição, São Paulo: Pearson Prentice Hall.

Kottasz (2005). *Reasons for Student Non-Attendance at Lectures and Tutorials: an analysis*. *Investigations in university teaching and learning*, 2(2). ISSN 1740-5106.

Kline (1986). *A handbook of test construction: Introduction to psychometric design*. New York: Methuen.

Langeveld (1965). *In search of research, in Paedagogica Europea: the European Year Book of Educational Research, vol. 1, Amsterdam, Elsevier.p.4*

Lauro; Vinzi(2002). *Some contributions to PLS Path Modeling and a system 83 for the European Customer Satisfaction*. Università di Milano Bicocca, Milano, attidella XL1 riunione scientifica SIS

Lee; Jolly; Kench; Gelonesi (2000). *Factors Related to Student Satisfaction with Universit*. In: *First year in Higher Education Conference: Creating future for a new millennium*, 5-7 Julho, 2000.

Liaw; Huang (2012). *Perceived satisfaction, perceived usefulness and interactive learning environments as predictors to self-regulation in e-learning environments*. *Computers e Education*, v. 60, n. 1, p. 14-24.

Lopes; Pereira e Vieira. (2009). *Comparação Entre os Modelos Norte-americano (ACSI) e Europeu (ECSI) de Satisfação do Cliente: Um Estudo no Sector dos Serviços*. RAM –Revista de Administração Mackenzie 10(1), 162-187

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

López-Bonilla e López-Bonilla (2015). *O Absentismo nos Estudantes e as Vivências Académicas nas Instituições de Ensino Superior da Região Autónoma da Madeira*. Dissertação de Mestrado. Universidade da Madeira, 2016.

Lucas (2014). *A Satisfação dos Alunos Finalistas do Ensino Superior. O Caso do Instituto Superior Técnico*. Dissertação de Mestrado em Estatística e Gestão da Informação. Universidade Nova de Lisboa. Lisboa, 2014.

Magalhães (2007). *A Identidade do Ensino Superior: a educação superior e a identidade*. Revista Lusófona de Educação, 7, pp 13-40.

Mainardes; Domingues (2010). *Satisfação de Estudantes em Administração de Joinville/SC*. Revista Pensamento Contemporâneo em Administração, v. 4, n. 2, p. 76-94.

Mainardes (2014). *M Using expectations and satisfaction to measure the frontiers of efficiency in public universities*. Tertiary Education and Management, 20(4), 339-353.

Maroco (2007) *Análise estatística com utilização do SPSS*, 3ª ed., Lisboa: Edições Sílabo, 2007.

Maroco e Bispo (2003). *Estatística aplicada às ciências sociais e humanas*. Manuais Universitários. Lisboa: CLIMEPSI Editores.

Martensen, Gronholdt, Eskildsen e Kristensen (2000) .*Measuring Student Oriented Quality in Higher Education: Application of the ECSI Methodology, Sinergie Rapport di Ricerca*. pp.371 – 383.

Massingham e Herrington (2006). *“Does attendance matter? An examination of student attitudes, participation, performance and attendance”*. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 3(2), 82-103.

Mogulesco (2002). *Absentismo escolar: uma consequência individual ou do sistema familiar?* Universidade Fernando Pessoa. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Porto, 2014.

Moore, Armstrong e Pearson (2008). *Lecture absenteeism among students in higher education: a valuable route to understanding student motivation*. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 30(1), 15-24. doi: 10.1080/13600800701457848

Moral, Navarro, e García (2010). *Absentismo estudiantil en la Escuela Universitaria de Estudios Empresarial de la Universidad de Sevilla*. In J.L. Jiménez e A. Rodríguez (Coords.), *El absentismo en las aulas universitarias. El caso de la escuela universitaria de estudios empresariales de la Universidad de Sevilla* (pp.13-98). Sevilla: Grupo Editorial Universitario.

Moreira (2010). *Aplicações da Teoria da Resposta ao Item (TRI) no Brasil*. Revista Brasileira de Biometria, Marília, v. 28, n. 4, pp 137-170, 2010

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Palacio; Meneses; Pérez (2002). *The configuration of the university image and its relationship with the satisfaction of students*. *Journal of Educational Administration*, v. 40, n. 5, pp. 486-505.

Parasuraman; Zeithaml e Berry (1985), “*A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research*”, *Journal of Marketing*, 49 (Fall), 41-50.

Pereira (2003). *Epidemiologia: teoria e prática*. 7.ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

Pereira (2004). *SPSS: Guia prático de Utilização. Análise de dados para ciências sociais e psicologia*. (5ª edição). Lisboa: Edições Sílabo.

Pérez (2001). *Técnicas Estadísticas con SPSS*. Madrid: Pearson Educación.

Pérez e Aguilar (2011). *El Absentismo en la Enseñanza Universitaria: un obstáculo para la participación y el trabajo autónomo del alumnado*. *Bórdon*, 63(3), 43-56. ISSN: 0210-5934.

Pestana e Gageiro (1998). *Análise de dados para ciências sociais - a complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.

Popli (2005). *Ensuring customer delight: a quality approach to excellence in management education*. *Quality in Higher Education*, v. 11, n. 1, p. 17-24.

Rebelo, Bonito, Candeias, Oliveira, Saragoça e Trindade (2009). *Variáveis de contexto que suportam as representações de qualidade do ensino superior*. *Educação – temas e problemas*. Pp. 45-55. Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2013.

Regressão Linear Múltipla com o SPSS. Disponível em
<<https://prezi.com/axgbxwhdfehb/regressao-linear-multipla-com-o-spss/>> [consultado na data de 10/03/2017]

Rodríguez (2010). *Causas del absentismo según los estudiantes* In J. L. Jiménez e A. Rodríguez, (Eds.), *El absentismo en las aulas universitarias. El caso de la Escuela Universitaria de Estudios Empresariales de la Universidad de Sevilla* (pp. 101-124). Sevilla: Grupo Editorial Universitario.

Romacho, J., Coelho, M., Alves, M. P. e Ascensão, M. J. (2011). *Normas orientadoras para a elaboração de trabalhos académicos*. Departamento de Ciências Empresariais, Sociais e Humanas. Disponível em <http://baco.estgp.pt>

Saez (2005). *La Educación social: intervención socioeducativa en la problemática del absentismo*, *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, 6, pp.237-248.

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Salomi; Miguel e Abackerli (2005). *Servqual versus Servperf: a Comparison of Instruments for Assessing Internal Service Quality*. *Gestão e Produção* 12(2), 279-293;

Santos e Koerich (2011). *Qualidade dos Serviços de Uma Indústria Têxtil na Percepção de Seus Clientes Varejistas: Uma Aplicação do Modelo SERVQUAL*, XIV SemeAd – Seminários em Administração;

Santos (2000). *As responsabilidades da universidade no acesso ao ensino superior*. In A. P. Soares, A. Osório, J. V. Capela, L. S. Almeida, R. M. Vasconcelos, e S. M. Caires (Eds.), *Transição para o ensino superior*, pp. 69-78. Braga: Universidade do Minho.

Santos; Ferreira (2005). *Avaliação Educacional: um olhar reflexivo sobre sua prática*. São Paulo: Avercamp.

Schleich; Polydora, Santos (2006). *Escala de Satisfação com a Experiência Académica de Estudantes no Ensino Superior*. *Avaliação Psicológica*. Pp.11- 20.

Schreiner (2009). *Determinantes de Satisfação discente, utilizando o Modelo Europeu de Satisfação*. XVI Seminário de Ensino, Pesquisa e Extensão. Universidade de Cruz Alta (2011).

Seco, Casimiro, Pereira, Dias, e Custódio (2005). *Satisfação dos alunos com a Pós Graduação em Educação Especial*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. ESEAG. Lisboa, 2011.

Soares, Guisande e Almeida (2007). *Autonomía y ajuste académico: un estudio com estudiantes portugueses de primer año*. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 7(3), 753-765.

Souza; Reinert (2010). *Avaliação de um curso de ensino superior através da satisfação/insatisfação discente*. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Sorocaba, v. 15, n. 1, p. 159-176.

Sun e Qu (2011). *Fatores Determinantes das Comunicações Word-of-Mouth dos Alunos das Escolas Profissionais Portuguesas*. Dissertação de Mestrado em Marketing Relacional – IPL. Leiria, 2012.

Tavares (2012). *Adaptação ao Ensino Superior e Otimismo em Estudantes do 1ºano*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Fernando Pessoa: Porto.

Teixeira (2013). *O Absentismo nos Estudantes e as Vivências Académicas nas Instituições de Ensino Superior da Região Autónoma da Madeira*. Dissertação de Mestrado. Universidade da Madeira, 2016.

Triadó, Chueca, Guárdia, Però, e Jaría (2013). *O Absentismo nos Estudantes e as Vivências Académicas nas Instituições de Ensino Superior da Região Autónoma da Madeira*. Dissertação de Mestrado. Universidade da Madeira, 2016.

Turkyilmaz; Oztekin; Zaim (2013). *Universal Structure Modeling Approach to Customer Satisfaction Index*. *Industrial Management e Data Systems*, v. 113, n. 7, p.1.

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Vieira; Kunkel; Righi (2012). *Desenvolvimento e validação do modelo PLS-PM aplicado à satisfação dos alunos de uma instituição de ensino superior*. *Perspectiva*, Erechim, v. 36, n. 134, pp. 109-124.

Vinagre e Neves (2008). *Avaliação da Satisfação dos utentes em relação aos centros de saúde do serviço Regional de Saúde dos Açores*. Dissertação de Mestrado em Ciências Económicas e Empresariais. Universidade dos Açores. Açores, 2010.

Wang (2009). *Investigating Antecedents of Consumer's Recommend Intentions and Moderating Effect of Switching Barriers*, *The Service Industries Journal*, 29 (9), pp.1231-1241.

Woodfield; Jessop e McMillan (2006). *Gender differences in undergraduate attendance rates*. *Studies in Higher Education*, 31(1), 1-22. doi:10.1080/03075070500340127

Wasserman e Bracken (2003). Psychometric characteristics of assessment procedures. In J. R. Graham, e J. A. Naglieri (Eds) *Handbook of Psychology* (pp. 43-66). Hoboken NJ: John Wiley e Sons, Inc.

Yin (2005). *Estudo de caso: Planeamento e métodos*. 3ªed. Porto Alegre: Bookman, 2005.p.212

Zannella (2009). *Diagnóstico do ensino-aprendizagem e satisfação dos alunos nas disciplinas de estatística da UFSM*. *Revista GEPROS: Gestão da Produção, Operações e Sistemas*, Bauru, v. 4, n. 3, p. 123-140.

Zeithaml; Parasuraman e Berry (1990). *Delivering Quality Service: Balancing Customer Perceptions and Expectations*, New York, The Free Press.

Zeithaml e Bitner (2003). *Fatores Determinantes Das Comunicações Word-Of-Mouth Dos Alunos Das Escolas Profissionais Portuguesas*. Dissertação – Mestrado em Marketing Relacional – IPL. Leiria, 2012.

” Estudo da relação entre os Níveis de Satisfação e Taxas de Absentismo
dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

ANEXOS

Anexo 1- Solicitação de Autorização para Recolha de Dados

Portalegre, 14 de Abril de 2016

Assunto: Solicitação de autorização para recolha de dados.

Exmo. Sr. Diretor Paulo Brito,

Eu, Patrícia Alexandra Feiteira Ribeiro Prates, aluna do 2º ano do Mestrado em Gestão de Pequenas e Médias Empresas, venho por este meio solicitar a V. Ex.ª autorização para aplicar um questionário aos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre.

A informação a recolher é de extrema importância para a realização do trabalho de projeto de Mestrado, cujo título se designa por, “Estudo da relação entre os Níveis de Satisfação e Taxas de Absentismo dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Portalegre”. Em que, o objetivo principal deste trabalho é avaliar a satisfação dos alunos desta Instituição de Ensino.

Desde já agradeço a sua atenção para o assunto, ficando a aguardar uma resposta assim que possível. Sem mais assunto despeço-me com os melhores cumprimentos.

Portalegre, ____ de _____ de _____

A aluna

(Patrícia Prates)

Anexo 2- Plano de Aplicação dos Questionários

Plano de Aplicação dos Questionários

Licenciaturas	Anos	Dias Mês Abril/Horas
Tecnologias de Produção de Biocombustíveis	1º	28/14 Horas
Tecnologias de Produção de Biocombustíveis	2º	28/14 Horas
Engenharia Informática	2º	28/14 Horas
Design de Comunicação	2º	28/11 Horas
Design de Comunicação	3º	28/11 Horas
Design de Animação e Multimédia	2º	28/14 Horas
Administração de Publicidade e Marketing	1º	27/ 14 Horas
Engenharia das Energias Renováveis e Ambiente	3º	27/ 11 Horas
Gestão- Ramo Contabilidade	2º	26/ 16 Horas
Gestão de Empresas	1º	27/ 16 Horas

Mestrados	Anos	Dias/Horas
Mestrado em Gestão de PME	1º	22/18 Horas
Mestrado em Contabilidade e Finanças	1º	22/18 Horas

Anexo 3- Questionário Aplicado

Questionário

O questionário insere-se no âmbito do trabalho de projeto do Mestrado em Gestão de Pequenas e Médias Empresas, da Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Portalegre. O principal objetivo deste questionário é avaliar a satisfação dos alunos que frequentam o ano letivo 2015/2016 na ESTG-IPP, destinando-se a todos os alunos inscritos nos diversos cursos desta Instituição. Deste modo, gostaria de solicitar a sua colaboração, no preenchimento deste questionário, por ser de extrema relevância para o prosseguimento do estudo, sendo que, a informação a recolher é anónima e confidencial.

Agradeço desde já a sua colaboração.

Parte 1- Caraterização Geral dos Alunos

Idade Curso

Género: Feminino Masculino Local de Residência Habitual

Local de Residência em tempo de aulas

Grau de Ensino Superior

Ano do Curso que frequenta

Parte 2- Indicadores referentes do Modelo de Satisfação

Por favor avalie cada item do indicador pertencente ao Modelo de Satisfação, assinalando a sua opinião para cada afirmação, através da escala numérica compreendida entre 1 e 5.

Q1-Imagem

	Discordo Totalmente 1	Discordo 2	Nem Concordo nem discordo 3	Concordo 4	Concordo Totalmente 5
É uma Instituição de Ensino de Confiança.					
É uma Instituição de Ensino favorável para se estudar.					
A ESTG-IPP preocupa-se com os alunos.					
A ESTG-IPP investe na modernização dos seus serviços.					

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

A ESTG-IPP contribui para a qualidade de ensino dos alunos.					
A ESTG-IPP é uma Instituição de Ensino inovadora e virada para o futuro.					
Proporciona uma boa preparação para os alunos.					
Globalmente, a ESTG-IPP tem uma boa imagem.					
A ESTG-IPP consegue competir com outras Instituições de Ensino Superior.					
A ESTG-IPP é uma Instituição de ensino com ética.					
A ESTG-IPP tem responsabilidade social.					

Q2-Expetativas

	Muito Baixas 1	Baixas 2	Nem Baixas nem altas 3	Altas 4	Muito Altas 5
Expetativas que tinha quanto à preparação dos alunos para a vida profissional.					
Expetativas que tinha quanto às capacidades profissionais dos docentes da ESTG-IPP.					
Expetativas que tinha quanto aos cursos lecionados na ESTG-IPP.					

Q3-Qualidade Apercebida

	Muito Má 1	Má 2	Nem má nem boa 3	Boa 4	Muito Boa 5
Qualidade Apercebida Global.					
Qualidade Apercebida em relação às capacidades e conhecimento dos docentes.					
Qualidade Apercebida em relação aos conteúdos do curso que frequenta.					
Qualidade Apercebida das plataformas informáticas de disponibilização de conteúdos de estudo.					
Relacionamento dos docentes com os alunos.					
Relacionamento entre os alunos.					
Competência e eficiência dos serviços prestados pela ESTG-IPP (ao nível de serviços de informática, serviços académicos, biblioteca, receção).					

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Qualidade Apercebida das instalações da ESTG-IPP.					
Disponibilidade de locais de trabalho/estudo.					
Disponibilidade de locais de convívio.					

Q4-Valor Apercebido

	Discordo Totalmente 1	Discordo 2	Nem Concordo nem discordo 3	Concordo 4	Concordo Totalmente 5
Estudar na ESTG-IPP permite a obtenção de um bom emprego.					
Estudar na ESTG-IPP é um bom investimento para a minha vida profissional.					
A ESTG-IPP é valorizada por parte dos empregadores/empresas.					
Valorizo o ensino na ESTG-IPP para o meu futuro emprego e vida profissional.					
O esforço que despendo na ESTG-IPP é proporcional às competências e qualificações que estou a adquirir.					

Q5-Satisfação

	Muito Insatisfeito 1	Insatisfeito 2	Nem satisfeito nem insatisfeito 3	Satisfeito 4	Muito Satisfeito 5
Satisfação Global com a ESTG-IPP.					

	Muito menos que o esperado 1	Menos que o esperado 2	Nem menos nem mais que o esperado 3	Mais que o esperado 4	Muito mais que o esperado 5
Realização das expetativas.					
Realização das necessidades/desejos.					

	Muito Longe do ideal 1	Longe do ideal 2	Nem longe nem perto do ideal 3	Perto do ideal 4	Muito perto do ideal 5
Em que medida a ESTG-IPP se aproxima de uma Instituição de					

dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Ensino ideal?					
---------------	--	--	--	--	--

Q6-Lealdade

	Muito baixa 1	Baixa 2	Nem baixa nem alta 3	Alta 4	Muito alta 5
Probabilidade de escolher a ESTG-IPP para fazer pós graduação/Mestrado.					
Intenção de comparecer em eventos académicos da ESTG-IPP no futuro.					

	Discordo totalmente 1	Discordo 2	Nem concordo nem discordo 3	Concordo 4	Concordo totalmente 5
Se tivesse de escolher hoje, escolheria novamente a ESTG-IPP.					
Se tivesse de escolher hoje um curso, escolheria novamente o curso que frequento na ESTG-IPP.					
Tenho orgulho na ESTG-IPP.					

Q7-Reclamação

Alguma vez apresentou reclamação verbal ou por escrito na ESTG-IPP?	Sim	
	Não	

Se a sua resposta foi sim, responda à questão seguinte por favor.

	Muito mal resolvida 1	Mal resolvida 2	Nem bem nem mal resolvida 3	Bem resolvida 4	Muito bem resolvida 5
Como avalia a forma como a reclamação foi resolvida?					

_____” Estudo da relação entre os Níveis de Satisfação e Taxas de Absentismo dos alunos da Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre”

Q8-Recomendação

	Muito baixa 1	Baixa 2	Nem baixa nem alta 3	Alta 4	Muito alta 5
Probabilidade de recomendar a ESTG-IPP a um familiar ou amigo.					
Probabilidade de recomendar um determinado curso da ESTG-IPP a amigos.					

Fonte: Questionário adaptado de Duarte (2012). *A satisfação dos alunos do ensino superior: O caso do ISEGI Nova*. Trabalho de Projeto de Mestrado em Estatística e Gestão da Informação. Lisboa, 2012.