



TESIS DOCTORAL

“Influencia de los Factores del Marketing de Servicio en la Elección de Estudios Superiores de Turismo en Instituciones Públicas - Los casos de España Y Portugal

Michael Schön

Departamento de Dirección de Empresas y Sociología

2015



TESIS DOCTORAL

“Influencia de los Factores del Marketing de Servicio en la Elección de Estudios Superiores de Turismo en Instituciones Públicas - Los casos de España Y Portugal

MICHAEL SCHÖN

DEPARTAMENTO DE DIRECCIÓN DE EMPRESAS Y SOCIOLOGÍA

Conformidad de los Directores:

Dra. Montserrat Díaz Méndez

Dr. Júlio Alberto Silva Coelho

2015

RESUMO

A escolha de um curso no Ensino Superior é um processo altamente complexo, visto que envolve uma série de fatores e etapas para ser tomada uma decisão final por parte de um estudante, uma vez que é uma decisão muito importante para a sua vida. A revisão da literatura sobre o conceito do marketing e a sua evolução, bem como sobre alguns dos modelos fundamentais da escolha de um curso superior público em geral e, especificamente, na área do Turismo, permite identificar e analisar os fatores mais decisivos para a escolha de um curso/instituição no âmbito do Marketing Mix de serviços que representa um dos objetivos centrais deste trabalho de investigação. Este estudo aborda também a evolução das IES, em geral e das formações em Turismo, em particular, quer em Portugal, quer em Espanha. Para além disso, este estudo visa identificar as características internas e a importância das influências externas do segmento de mercado dos jovens candidatos ao Ensino Superior, de acordo com os fatores do Marketing Mix de serviços, bem como apurar eventuais diferenças de características internas e grau de influência externa, entre Espanha e Portugal. A literatura destaca a existência de dois modelos de escolha de um percurso académico, por parte dos estudantes: um norte-americano e outro europeu. No caso dos EUA, no momento da escolha, o estudante começa por procurar a instituição e só depois escolhe o curso. Na Europa, no momento da escolha, o estudante começa por escolher o curso numa área de estudo que queira seguir e depois combina a instituição que mais lhe agrada.

Foi distribuído um questionário a duas amostras de estudantes que entraram pela primeira vez numa IES em Espanha e em Portugal na área do Turismo no ano letivo 2014/2015, com a dimensão de 770 e 538 respetivamente. Os dados foram recolhidos, junto de várias IES espanholas e portuguesas que possuem cursos superiores públicos na área de Turismo. As questões do questionário foram desenhadas, por forma a identificarem as variáveis necessárias e úteis para o estudo, de acordo com a literatura existente. Aplicou-se uma escala ordinal de Likert de 1 a 5 para medir a importância das variáveis do Marketing Mix na escolha do curso e uma escala nominal para as variáveis sociodemográficas.

Os resultados sugerem que o fator “produto”, do Marketing Mix dos Serviços, é o mais importante na escolha de um curso na área de Turismo, quer em Portugal, quer em Espanha. Por outro lado, é também possível constatar que as características internas dos estudantes, ou seja o seu perfil sociodemográfico, possui relações diferenciadas com os fatores do Marketing Mix, destacando-se o facto dos fatores “pessoas” e “processo”, possuírem uma fraca relevância na escolha de um curso na área de Turismo. Finalmente, verifica-se também, que os “familiares e amigos” são mais influentes em Portugal do que em Espanha, na escolha de um curso na área de Turismo.

Palavras-chave: Marketing; Marketing de serviços; Marketing relacional; Marketing universitário; O processo de escolha; O modelo de escolha; Ensino do Turismo.

ABSTRACT

Choosing a higher education Course is a highly complex process since it involves a number of factors and steps which need to be taken by the potential student, and it is a very important life-changing decision. A literature review on the concept of marketing and its evolution, as well as some of the fundamental models of the choice of a public higher education Course in general and specifically in the area of tourism, allows us to identify and analyze the most decisive factors for the choice of a course/institution within the services Marketing Mix which is one of the central objectives of this research work. This study also discusses the evolution of HEI in general and training in tourism, in particular, in Portugal and in Spain.

In addition, this study aims to identify the internal characteristics and the importance of outside influences on the market segment of young candidates for higher education, according to the Marketing Mix of services factors and in order to determine any differences in internal characteristics and the level of external influence, between Spain and Portugal. The literature highlights the existence of two models of choosing an academic career by students - one American and one European. In the American case, at the moment of choice, the student begins to search for his institution and then chooses his course. In Europe at the moment of choice, the student begins by choosing the course in a field of study that he wants to follow and then chooses the institution that suits to him best. A questionnaire was distributed among two samples of students who entered as freshmen in HEI in Spain and in Portugal in the tourism sector in the 2014/2015 academic year, the numbers being 770 and 538 respectively. Data were collected from various Spanish and Portuguese HEIs that have public higher education courses in tourism. The survey's questions were designed in order to identify the variables that were necessary and useful for the study according to the literature. An ordinal Likert scale from 1-5 was applied in order to measure the importance of the Marketing Mix variables in choosing the course and a nominal scale for sociodemographic variables.

On one hand, the results show that the factor "product" of the service Marketing Mix is the most important choice factor for a course in Tourism in Portugal, as well as in Spain. On the other hand, we can conclude that the students' personal data, that is, their social demographic profile has different relations with the service Marketing Mix. We can highlight the fact that the factors "people" and "process" plays a minor role in choosing a course in the area of Tourism. Also, we can state that "family and friends" are more influential in Portugal than in Spain, as far as the choice of a course in the area of Tourism is concerned.

Keywords: Marketing; Service marketing; Relationship marketing; University marketing; Choice process; Choice model; Tourism education.

RESUMEN

A lo largo de los últimos años y a escala internacional, la competitividad se viene intensificando a todos los niveles en la sociedad, quedándose la economía mundial cada vez más dominada por el sector de los servicios y del conocimiento, donde el mercado educativo no constituye ninguna excepción (Altbach, 2001). Al mismo tiempo, el turismo internacional evoluciona a un ritmo acelerado a nivel global desde finales de los años 70 (Akkemik, 2012).

El sector de los servicios fue el elemento del comercio internacional que más rápidamente ha crecido a lo largo de las últimas décadas, siendo parte de este sector la educación (Metcalf & Potts, 2007). La integración y la globalización de los mercados internacionales han contribuido al aumento de la presión competitiva entre los competidores de la economía internacional, con repercusiones sobre los sistemas educativos en los diferentes países (Ivy, 2001).

Está asumido que cuánto más grande es el nivel de educación de una sociedad, más se beneficia esa sociedad en términos económicos, pues los niveles de competitividad, de productividad, de creación de riqueza y de ganancias sociales, serán mayores. Así, la creciente competencia entre las instituciones educacionales, compitiendo por los mismos alumnos, requiere una mayor responsabilidad frente a las verdaderas necesidades y expectativas de sus diferentes actores, como exige la aplicación de los principios de marketing por el aumento de la competitividad y de la supervivencia para cada una de las Instituciones de Educación Superior (IES).

En este proceso parece que el marketing relacional se presenta como una de las áreas de mayor relevancia (Heckman & Guskey, 1998; Grönroos, 1994; Gummesson, 2006). Sin embargo, es conveniente recordar que el Marketing Relacional surge en la secuencia del Marketing de Servicios, pues, el Marketing de Servicios para las organizaciones sin fines lucrativos comprende un gran abanico de organizaciones de sectores como la salud, el marketing social (marketing de ideas), la captación de recursos (fundraising) y la educación (Wiese et al., 2009; Hoyt & Brown, 2003).

Teniendo en cuenta el número creciente de IES que compiten entre ellas por la captación de nuevos alumnos, a nivel nacional e internacional, los candidatos a la Educación Superior se volvieron más críticos y analíticos en su toma de decisión de escoger una institución para estudiar (Binsardi & Ekwulugo, 2003; Maringe, 2006; Gallarza et al., 2008).

En este contexto, las IES deberían orientarse según las experiencias y buenas prácticas que sugieren los nuevos desarrollos en la ciencia de servicios. Algunas ya adoptadas por las empresas industriales y comerciales que, a su vez, intentan responder a las exigencias de sus clientes, concerniente a la calidad percibida. Este concepto viene ganando gran atención en la comunidad de los negocios, aunque con importantes matices, debido a las implicaciones prácticas para la satisfacción de los clientes (Al-Alak, 2009).

Si las IES están en un campo de gran competencia, también las actividades turísticas adquirieron especial relevancia en nuestra era contemporánea. Las cifras relativas al “Turismo y Ocio”, especialmente traducidas en la cantidad de llegadas internacionales y viajes domésticos, y también en términos de ingresos, comprueban el creciente aumento de interés por parte de los

países y, consecuentemente, de sus sistemas educativos.

La Educación Superior está pasando de ser una entidad condicionada y subvencionada a través de fondos gubernamentales a entidades integradas en un ambiente altamente competitivo y mercantilizado (Maringue, 2006). Según Hirsch (1976), la Educación Superior se volvió un bien que puede y debe ser posicionado en el mercado, en el cual las universidades y los respectivos grados académicos que confieren, representan, en la óptica de los alumnos, de padres y de empleadores, un mejor estatuto social y oportunidades de vida comparativamente a otras instituciones.

Por otro lado, la identificación de los factores que determinan el proceso de decisión de la elección de las Instituciones de Educación Superior y el conocimiento de las fases de ese proceso, son centrales para el desarrollo de las acciones de promoción y divulgación de los grados e instituciones, por parte de las IES (Hossler & Palmer, 2008). Lo mismo se aplica al caso del proceso de decisión de la elección de grados de Educación Superior.

La introducción del sistema de dos ciclos de formación superior, a partir de 2006/2007 (Decreto Ley nº 74/2006, de 24 de marzo), consecuencia del acuerdo de Bolonia, hizo los sistemas educativos superiores mucho más flexibles, una vez que un alumno podrá seguir estudiando en una institución superior diferente de aquella en la que inició su grado, dentro del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Este obliga a las universidades a competir por los mejores alumnos, monitorizando de una forma sostenible, la calidad de los servicios educacionales que ofrecen a su mercado, por forma a retener los actuales alumnos y a atraer a los nuevos (Voss et al., 2007).

En el ámbito de este contexto altamente competitivo concerniente al sector educativo y, específicamente en el área del Turismo, interesa saber cómo y por qué los potenciales alumnos de Educación Superior toman la decisión de escoger un grado superior en el área del Turismo.

En este escenario -presente y futuro- el nivel de competencia entre las diferentes Instituciones de Educación se va intensificando, de una forma general en todas sus áreas de formación, incluyendo, naturalmente, también el área del Turismo. Así, urge saber cómo esas instituciones deben desarrollar sus Planes de Marketing, yendo al encuentro directo de sus públicos objetivo. Nos planteamos si la siguiente cuestión ¿será que los estudiantes candidatos a la Educación Superior europea (especialmente en Portugal y en España) escogen los grados de Turismo influenciados por los factores del Marketing Mix? En caso afirmativo, ¿cómo se caracterizan los segmentos de los estudiantes candidatos de acuerdo con esas diferentes influencias?

Nuestro trabajo de investigación pretende encontrar buscar posibles respuestas a estas preguntas.

El objetivo central de este proyecto de investigación se centra en la identificación de los factores del Marketing Mix de Servicios que más influyen la elección de los Grados Superiores de Turismo en la Escuela Pública en Portugal y en España. Sin embargo, el alcance de este objetivo nos remite hacia otros objetivos secundarios. Es natural que esos factores tengan una diferente influencia sobre los diversos segmentos de mercado, por consiguiente, esta también nuestro objetivo identificar las relaciones entre las características internas y los factores del Marketing

Mix y el grado de las influencias externas, en la elección de un grado superior, en el área del Turismo. Además se levanta la cuestión de poder haber diferencias entre España y Portugal, cuanto a este tema.

La importancia de este estudio está relacionada con el hecho de que, cada vez más, la Educación Superior está siendo confrontada con una competencia feroz, a nivel interno y externo, debido a la creciente apertura de los mercados internacionales por el aumento de las exigencias impuestas por el mercado laboral con respecto a la flexibilidad, contenidos y competencias asociadas. La supervivencia de las IES depende, en mucho, del número de estudiantes que consigan captar, insertar y retener.

Por consiguiente, es preciso conocer cómo se deben dirigir a sus públicos objetivo y direccionar sus campañas de Marketing de forma correcta (particularmente, con relación a las variables del Marketing Mix), incluso por cuestiones de escasez de sus recursos financieros, son cuestiones centrales para la supervivencia de esas IES. Siendo la oferta de grados de Turismo, en la Educación Superior, una de las que más viene creciendo en los últimos años, particularmente en Portugal (pasó de 3 en 1986 para 73 en 2015), existe un interés en identificar cuáles las variables críticas (las más importantes del espectro del mix) que deben ser utilizadas en esa promoción, para que así las IES vuelvan sus campañas de Marketing más eficaces y, por consiguiente, mejorar su posicionamiento en el mercado educativo.

Frente a este problema, este trabajo de investigación se propone, exactamente a buscar y proponer posibles soluciones.

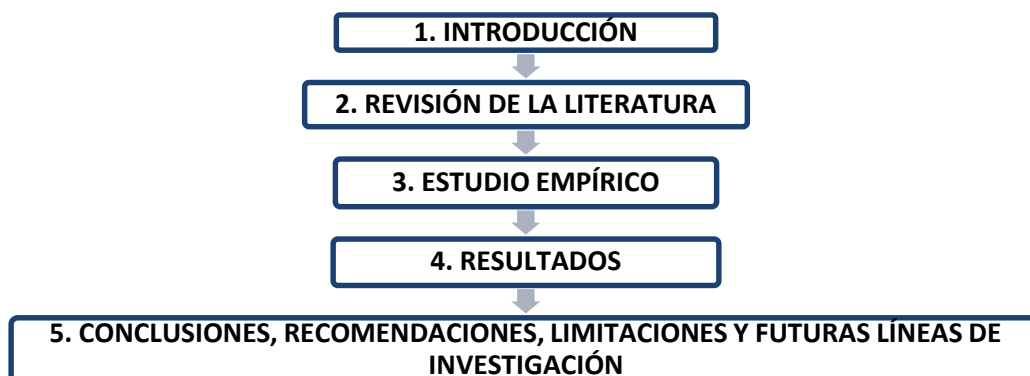
La primera etapa del desarrollo de este trabajo fue hacer un análisis exhaustivo de la literatura existente en el área, en la temática asociada al surgimiento y a la evolución de la Educación Superior, en general, y de los grados de Turismo en particular, del marketing de servicios, del marketing en la Educación Superior pública y del modelo y proceso de elección de los estudiantes. En este contexto, nuestro enfoque se centrará en el Marketing Mix de servicios, recurriendo al modelo de las 7 Ps (producto; precio; comunicación; lugar; proceso; personas; evidencias físicas) aplicado a la Educación Superior. Empleamos este enfoque por la operatividad del estudio considerando la importancia de los últimos desarrollos en servicios como la Service Dominant Logic (Vargo & Lusch, 2004), el Many to Many marketing (Gummesson, 2006) o la Service Science.

Como resultado de la revisión de la literatura referida, se concluyó que ésta es un área aún por explotar, justificando así la pertinencia de este trabajo. Fueron propuestas siete hipótesis de investigación relacionadas con el proceso de elección de un grado superior y los factores que influyen ese proceso.

Para ello, se diseñó un estudio empírico, recurriendo al uso de una metodología cuantitativa confirmatoria. Fue aplicado un cuestionario a estudiantes de primer curso, de grados superiores del área de Turismo de instituciones de educación pública portuguesas y españolas. Con este cuestionario se pretendió recoger información en cuanto al proceso de elección de grado, características sociodemográficas y otras características del encuestado relativamente a su situación de estudiante (por ejemplo, distancia de domicilio al establecimiento de educación, medio de desplazamiento, media de entrada y experiencia profesional en el área).

Con los datos recogidos con este cuestionario las hipótesis de investigación propuestas fueron testadas, utilizando la estadística descriptiva e inferencial, es decir, el Test del Chi-cuadrado, o coeficiente de correlación de Spearman (ρ), el Test de Mann-Whitney y el Análisis Factorial.

Figura 1: Estructura del trabajo y de la investigación



De una manera general la Educación Superior se caracteriza por dos subsistemas: el universitario y el politécnico. Esta división es actualmente la realidad en Portugal, asumido en la legislación nacional (Ley nº 62/2007, en su artículo 3º, de 10 de septiembre – Régimen Jurídico de las Instituciones de Educación Superior). En otros países de Europa esta situación es semejante, ya que en algunos casos los politécnicos se fueron transfiriendo para el ámbito universitario, con más o menos cambios de designación y/o de misión y en otros casos, la separación es evidente. Por otro lado, el sistema de Educación Superior está insertado en la esfera pública y en la privada. En EE.UU predomina la credibilidad de las instituciones privadas, mientras que en Europa, predomina la calidad de la oferta pública (salvo reconocidas notoriedades de algunas instituciones privadas). Ya que en Portugal y en España predomina la importancia de las instituciones de Educación Superior públicas, y considerando que nuestro objeto de estudio es el área de la enseñanza del Turismo, no abordaremos el universo de la Educación Superior privada.

Sin embargo, antes de entrar de pleno en el área específica de nuestro estudio, presentaremos la realidad de la Educación Superior, en general, con el objetivo de contextualizar nuestro estudio y, por otro lado, profundizar el conocimiento.

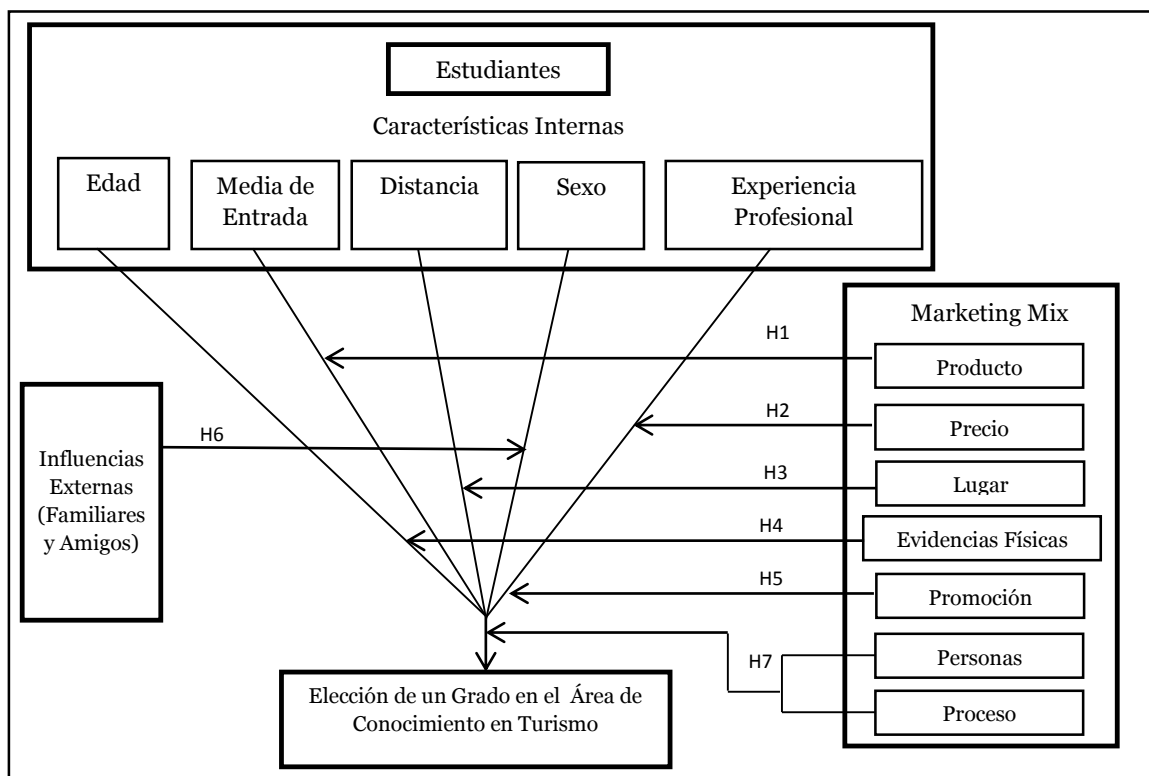
Para entender mejor el actual encuadramiento de la Educación Superior empezamos por su evolución histórica. Los autores que estudian la historia de las universidades europeas sitúan la creación de las primeras universidades en la Edad Media y dividen generalmente la evolución de las universidades en diferentes períodos. Después, pasamos a estudiar la evolución de la Educación del Turismo, en EE.UU y en Europa, con particular incidencia en Portugal y en España.

Recorreremos también la evolución del Marketing, para poder entender dónde se encuadra el Marketing Universitario y concluimos que existe una fuerte influencia del Marketing de Servicios y del Marketing Relacional.

Tras esta etapa, buscamos identificar el (los), modelo(s) de elección que existen y que son considerados como consensuales. Encontramos dos tipos de modelos: el modelo de elección, propiamente dicho; y el modelo del proceso de elección. Pareciendo una cuestión de semántica, constatamos que se trata de modelos diferentes, pues el primero busca identificar las entidades que interfieren en la elección, mientras que el segundo desarrolla el temporal de las diferentes influencias que los estudiantes sufren. Frente a esta diferenciación, desarrollamos esta investigación, basada en el “modelo de elección”, donde los “estudiantes de primera matrícula” y los “familiares y amigos” son influenciados por el Marketing Mix del “grado/institución”. Centramos el estudio en las influencias directas del Marketing Mix, en los “estudiantes de primera matrícula”, y en las influencias externas de los “familiares y amigos”, de esos mismos “estudiantes de primera matrícula”.

La revisión de la literatura nos permitió identificar las variables de los 7 factores del Marketing Mix de servicios. En esta línea construimos nuestro constructo, de modo a identificar las hipótesis sujetas al estudio.

Figura 2: El Constructo de la Elección de un Grado Superior de Turismo



Fuente: Elaboración propia

Con base en el constructo elaboramos nuestras hipótesis de investigación:

Tabla 1: Hipótesis de Investigación

Nº	Hipótesis de Investigación	Preguntas (Cuestionario)	Tipo de Variables	Escala de Medición	Análisis Estadístico
1	Los estudiantes con recorridos académicos más sólidos tendencialmente escogen su formación de forma más convicta	Q5 / Q8 Q8 / Mix 1 al 5	Cualitativas	Nominal (Binaria) / Nominal (Bin.) Nominal (Binaria) / Ordinal	Test de Chi2
2	El costo de vida del lugar de estudio influye más la elección a quien ya ha tenido alguna experiencia profesional	Q7 / Mix 9	Cualitativas	Nominal / Ordinal	Test de Chi2 Mann-Whitney
3	Los estudiantes buscan preferentemente establecimientos de Educación próximos de su lugar de domicilio	Q2 / Mix 6 al 8	Cualitativas	Nominal / Ordinal	Análisis de Frecuencia Test de Chi2 rho de Spearman
4	Los estudiantes más jóvenes son más sensibles a las condiciones físicas de los establecimientos de Educación	Q1 / Mix 16 al 18	Cualitativas	Nominal (Binaria) / Ordinal	Test de Chi2
5	Los estudiantes con alguna experiencia profesional en el área del Turismo son menos sensibles a la comunicación	Q4 / Mix 10, 12 y 13	Cualitativas	Nominal / Ordinal	Test de Chi2
6	El sexo femenino es más sensible a los consejos de Familiares y Amigos	Q6 / Mix 11	Cualitativas	Nominal (Binaria) / Ordinal	Análisis de Frecuencia Test de Chi2
7	El proceso de elección de un grado es determinado por diversos factores, no siendo el "Proceso" y "Personas" predominantes	Mix 14, 15 y 19 Mix Total	Cualitativas	Ordinal / Ordinal	Análisis de Frecuencia Análisis Factorial

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 2: Ficha técnica de la investigación

Universo	Estudiantes de primer curso inscritos en un Grado Superior Público de una IES
Ámbito geográfico	Portugal; España
Método de recogida de datos	Cuestionario aplicado en el aula/en clase
Lanzamiento del cuestionario	15.09. - 30.09.2014 (en Portugal) 01.10. - 20.10.2014 (en España)
Censo poblacional	Nuevas Inscripciones en 1er Curso en Grados en las Áreas de Turismo en Portugal y en España
Tipo de muestreo	No probabilística
Dimensión de la muestra	1308 Respuestas válidas en total, de las cuales: - 770 (España) - 538 (Portugal)
Software/programa para el tratamiento de los datos	IBM SPSS Versión 22

Fuente: Elaboración propia

Pasamos después a los resultados.

Fueron encuestados estudiantes inscritos en primer curso, en un grado superior público de Turismo en España y, respectivamente, en Portugal en el curso académico 2014/2015.

La tabla 3 de muestra las características de los encuestados en Portugal.

De acuerdo con la tabla 2, aproximadamente un 86% de los encuestados en las IES portuguesas tienen edad inferior a 23 años, son mayoritariamente (60%) del sexo femenino. Del total de las respuestas, un 72,7% registraron una media de entrada igual o superior a 131 valores, cuando aspiran a una vacante en la Educación Superior en Portugal. De los que contestaron, casi un 68% viven a una distancia hasta 50 km de la ubicación de la IES, y la mayoría (61,5%) del total no usa transporte público para desplazarse a la IES. Un 59,1% del total de encuestados que participaron, nunca ejerció ninguna actividad profesional, antes de haberse inscrito en el grado superior en Turismo, y también para la mayoría de los encuestados (72,7%), el grado de Turismo era su primera opción.

Tabla 3: Caracterización de los Encuestados (Portugal)

Características	Frecuencia	Porcentaje (%)
Edad		
< 23	463	86,1
= >23	75	13,9
Total de Respuestas	538	100,0
Distancia del domicilio de la ubicación de la IES		
hasta 50km	364	67,6
51 a 100km	93	17,3
>100 km	81	15,1
Total de Respuestas	538	100,0
Transporte propio		
Sí	207	38,5
No	331	61,5
Total	538	100,0
Actividad Profesional anterior en Turismo		
Sí	143	26,6
No ejerció en Turismo	77	14,3
No ejerció actividad	318	59,1
Total de Respuestas	538	100,0
Media de entrada		
< 13	147	27,3
= >13	391	72,7
Total de Respuestas	538	100,0
Sexo		
Femenino	323	60
Masculino	215	40
Total	538	100,0
Actividad anterior 2014 (reagrupado)		
Estudiante	426	79,2
Trabajador	112	20,8
Total de Respuestas	538	100,0
1ª opción		
Sí	391	72,7
No	147	27,3
Total de Respuestas	538	100,0
Otra opción que no en Turismo		
Sí	242	45,0
No	296	55,0
Total de Respuestas	538	100,0

Fuente: Elaboración propia

¹Nota de Traducción: Escala portuguesa de 1 a 20 valores, siendo el valor mínimo para aprobar 10 (diez) valores

La tabla 4 demuestra las características de los encuestados en España.

De acuerdo con la tabla 4, un 91% de los encuestados en las IES portuguesas tienen una edad inferior a 25 años, son en su mayoría (65,6%) del sexo femenino. Del total de las respuestas, un 72,7% registraron una media de entrada igual o superior a 7 valores², cuando aspiran a una vacante en la Educación Superior en Portugal. De los que contestaron, casi un 69,4% viven a una distancia hasta 50 km de la ubicación de la IES, y la mayoría (71,8%) del total no usa transporte público para desplazarse a la IES. Un 72,9% del total de encuestados que participaron, nunca ejerció ninguna actividad profesional, antes de haberse inscrito en un grado superior en Turismo, y también para la mayoría de los encuestados (73,6%), el grado de Turismo era su primera opción.

Tabla 4: Caracterización de los Encuestados (España)

Características	Frecuencia	Porcentaje (%)
Edad		
< 25	701	91,0
= >25	69	9,0
Total de Respuestas	770	100,0
Distancia del domicilio de la ubicación de la IES		
hasta 50km	534	69,4
51 a 100km	132	17,1
>100 km	104	13,5
Total de Respuestas	770	100,0
Transporte propio		
Sí	217	28,2
No	553	71,8
Total	770	100,0
Actividad Profesional anterior en Turismo		
Sí	154	20,0
No ejerció en Turismo	55	7,1
No ejerció actividad	561	72,9
Total de Respuestas	770	100,0
Media de entrada		
< 7	147	27,3
= >7	391	72,7
Total de Respuestas	770	100,0
Sexo		
Femenino	505	65,6
Masculino	265	34,4
Total	770	100,0
Actividad anterior 2014 (reagrupado)		
Estudiante	658	85,5
Trabajador	112	14,5
Total de Respuestas	770	100,0
1ª opción		
Sí	567	73,6
No	203	26,4
Total de Respuestas	770	100,0
Otra opción que no en Turismo		
Sí	469	60,9
No	301	39,1
Total de Respuestas	770	100,0

Fuente: Elaboración propia

Las respuestas obtenidas a través del cuestionario en Portugal en las cuestiones asociadas al proceso de elección del grado superior son presentadas en la tabla 5.

²Escala española de 1 a 10 valores, siendo el valor mínimo para aprobar 5 (cinco) valores

Tabla5: Frecuencias de cada Rating dadas en Portugal

Nº	Variable		Nada Influyente	Muy Poco Influyente	Poco Influyente	Influyente	Muy Influyente
1	Programa del grado	N %	18 3,3	35 6,5	149 27,7	218 40,5	118 21,9
2	Nivel pedagógico de los profesores	N %	63 11,7	87 16,2	178 33,1	164 30,5	46 8,6
3	Régimen de Educación escogido	N %	39 7,2	47 8,7	137 25,5	180 33,5	135 25,1
4	Salidas profesionales	N %	3 0,6	7 1,3	45 8,4	203 37,7	280 52,0
5	Convenios de la IES con la comunidad extraescolar	N %	34 6,3	65 12,1	160 29,7	189 35,1	90 16,7
6	Ubicación de la IES	N %	49 9,1	47 8,7	125 23,2	169 31,4	148 27,5
7	Existencia de Transportes públicos	N %	170 31,6	101 18,8	145 27,0	68 12,6	54 10,0
8	Seguridad del sitio de la IES	N %	83 15,4	89 16,5	185 34,4	138 25,7	43 8,0
9	Costo de vida del local de la IES	N %	61 11,3	69 12,8	194 36,1	155 28,8	59 11,0
10	Utilidad de la página web	N %	86 16,0	110 20,4	162 30,1	130 24,2	50 9,3
11	Opinión de amigos y familiares	N %	61 11,3	74 13,8	152 28,3	181 33,6	70 13,0
12	Campañas publicitarias de la IES	N %	129 24,0	134 24,9	161 29,9	89 16,5	25 4,6
13	Opinión de antiguos alumnos	N %	91 16,9	75 13,9	140 26,0	171 31,8	61 11,3
14	Proceso de la frecuencia de clases en la IES	N %	73 13,6	81 15,1	215 40,0	139 25,8	30 5,6
15	Proceso de evaluación de conocimiento en la IES	N %	63 11,7	67 12,5	223 41,4	153 28,4	32 5,9
16	Condiciones físicas del edificio escolar	N %	48 8,9	59 11,0	172 32,0	174 32,3	85 15,8
17	Existencia de cantina/comedor y de residencia de estudiantes	N %	92 17,1	81 15,1	146 27,1	143 26,6	76 14,1
18	Existencia de biblioteca y salas de estudio	N %	54 10,0	59 11,0	170 31,6	168 31,2	87 16,2
19	Atendimiento de la secretaría y de la recepción	N %	88 16,4	96 17,8	177 32,9	128 23,8	49 9,1

Fuente: Elaboración propia

Es de destacar la elevada puntuación de la variable 4, “Salidas Profesionales”, la cual recibió el rating 5 (muy influyente) de 280 encuestados (52% del total) y el rating 4 (influyente) de 203 (37,7%). La variable 1 “Programa del grado” recibió el rating 4 de 218 (40,5%) y el rating 5 de 118 encuestados (21,9%). La variable 3 “Régimen de Educación escogida” recibió el rating 4 de 180 (33,5%) y el rating 5 de 135 respuestas (25,1%). A la variable 6 “Ubicación de la IES” fue atribuido el rating 4 por 169 (31,4%) y el rating 5 por 148 respuestas (27,5%).

Las respuestas obtenidas a través del cuestionario en España en las cuestiones asociadas al proceso de elección del grado superior son presentadas en la tabla 6.

Se destaca también en España la elevada puntuación de la variable 4 “Salidas Profesionales”, con el rating 5 dado por 434 respuestas (56,4%) y por 204 con el rating 4 (26,5%). La variable 1 “Programa del grado” recibió el rating 4 de 185 (24%) y el rating 5 de 139 respuestas (18,1%). La variable 3 “Régimen de Educación escogido” recibió el rating 4 de 169 (21,9%) y el rating 5 de 140 respuestas (18,2%). A La variable 6 “Ubicación de la IES” fue atribuido el rating 4 por 159

(20,6%) y el rating 5 por 130 respuestas (16,9%).

Tabla 6: Frecuencias de cada Rating dadas en España

Nº	Variable		Nada Influyente	Muy Poco Influyente	Poco Influyente	Influyente	Muy Influyente
1	Programa del grado	N %	49 6,4	125 16,2	271 35,3	185 24,0	139 18,1
2	Nivel pedagógico de los profesores	N %	168 21,8	193 25,1	240 31,2	134 17,4	35 4,5
3	Régimen de Educación escogido	N %	101 13,1	144 18,7	216 28,1	169 21,9	140 18,2
4	Salidas profesionales	N %	13 1,7	40 5,2	79 10,3	204 26,5	434 56,4
5	Convenios de la IES con la comunidad extraescolar	N %	126 16,4	96 12,5	239 31,0	147 19,1	62 8,1
6	Ubicación de la IES	N %	146 19,0	154 20,0	181 23,5	159 20,6	130 16,9
7	Existencia de Transportes públicos	N %	166 21,6	191 24,8	176 22,9	128 16,6	109 14,2
8	Seguridad del sitio de la IES	N %	148 19,2	172 22,3	230 29,9	154 19,9	66 8,7
9	Costo de vida del local de la IES	N %	148 19,2	169 21,9	243 31,6	132 17,1	78 10,1
10	Utilidad de la página web	N %	154 20,0	171 22,2	214 27,8	152 19,7	79 10,3
11	Opinión de amigos y familiares	N %	115 14,9	146 19,0	216 28,1	172 22,3	121 15,7
12	Campañas publicitarias de la IES	N %	217 28,2	223 29,0	207 26,9	85 11,0	38 4,9
13	Opinión de antiguos alumnos	N %	171 22,2	170 22,1	188 24,4	176 22,9	65 8,4
14	Proceso de la frecuencia de clases en la IES	N %	133 17,3	195 25,3	270 35,1	135 17,5	37 4,8
15	Proceso de evaluación de conocimiento en la IES	N %	125 16,2	204 26,5	274 35,6	131 17,0	36 4,7
16	Condiciones físicas del edificio escolar	N %	178 23,1	188 24,4	203 26,4	148 19,2	53 6,9
17	Existencia de cantina/comedor y de residencia de estudiantes	N %	290 37,7	185 24,0	131 17,0	103 13,4	61 7,9
18	Existencia de biblioteca y salas de estudio	N %	137 17,8	128 16,6	182 23,6	198 25,7	125 16,2
19	Atendimiento de la secretaría y de la recepción	N %	196 25,5	164 21,3	216 28,1	135 17,5	59 7,7

Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, algunas de las variables que lograron valoraciones mucho más bajas (rating 1 – nada influyente), fueron la variable 12 “Campañas publicitarias de la IES (217 respuestas), la variable 17 “Existencia de cantina/comedor y de residencia de estudiantes” (290 respuestas) y la variable 19 “Atendimiento de la secretaría y de la recepción” (196).

El presente estudio enfocado en la atracción de nuevos estudiantes en grados superiores en el área de Turismo, en España y Portugal, confirmó que la elección de un grado superior público es un proceso extremadamente complejo y exigente para un nuevo estudiante, ya que se le requiere una decisión de elección que marcará su futuro profesional y personal de forma decisiva. Las Instituciones de Educación Superior están orientadas a cautivar, captar, retener, envolver y formar a sus stakeholders más importantes - los estudiantes – de forma sostenible, teniendo en cuenta las exigencias y cambios cada vez más fuertes y difíciles de pronosticar por parte de un

mercado tan sofisticado como es el caso en el sector de la Educación en Turismo, el cual, a su vez, representa un servicio profesional altamente sofisticado y competitivo. Frente a este reto, las IES tienen que aprender a innovar, tanto en sus estructuras organizacionales, como en sus estrategias de captar los mejores talentos en el mercado estudiantil y el laboral, adoptando herramientas, conceptos y actitudes de gestión y de marketing, práctica común en los sectores industriales y de servicios más avanzados, para mejorar su posicionamiento competitivo frente a las amenazas de los competidores y del medio envolvente, éste crecientemente imprevisible. En este contexto, las 7 Ps del Marketing Mix de servicios representan un instrumento de gran utilidad de un plan de marketing a disposición de una IES, asumiendo un papel determinante para dar una respuesta adecuada y oportuna frente a la demanda que tiene intentando atraer a los mejores de los nuevos estudiantes.

Dada la ausencia de estudios en esta área, consideramos el presente trabajo de investigación innovador en su análisis de los factores que ejercen mayor influencia sobre la atracción de nuevos estudiantes en los grados superiores en el área de Turismo en Portugal y España. A nivel teórico permitió profundizar en los conocimientos sobre las IES españolas y portuguesas, con oferta formativa en el área del Turismo en general, sobre todo en su desarrollo y sobre los mecanismos de captación de nuevos estudiantes.

Tras el encuadramiento general del tema, se realizó una revisión de la literatura relacionada con los cuatro ejes de los fundamentos teóricos: surgimiento y la evolución de la Educación Superior en general y de los grados de Turismo en particular; marketing de servicios; marketing en la Educación Superior pública; y modelo y proceso de elección.

Nuestro enfoque se centró en el Marketing Mix de servicios que, a su vez, surgió del marketing en general, constituyendo a lo largo del tiempo una rama de investigación propia de marketing, caminando hacia el marketing de la Educación Superior al tiempo que hacia otras vertientes del marketing, como el marketing social y el marketing de salud. En la secuencia de la revisión de la literatura, constatamos la existencia de un gran abanico de estudios sobre los factores determinantes para escoger una IES en el mercado norteamericano. Sin embargo, en el mercado europeo no es práctica corriente producir estudios sobre la elección de un grado superior, y menos aún sobre la elección de un grado superior en Turismo.

La revisión de la literatura orientó la realización del estudio empírico, lo que permitió formular hipótesis y descubrir respuestas de acuerdo con los objetivos inicialmente definidos en el trabajo de investigación, a saber:

- ¿Cuáles los factores del Marketing Mix que son más importantes en la elección de un grado Turismo?
- ¿Qué relaciones existen entre las Características Internas de los Estudiantes y los factores del Marketing Mix?

- ¿Qué importancia posee la Influencia Externa en la decisión de un grado superior en el área del Turismo?

Éstas siempre en una lógica de comparación entre Portugal y España.

Conclusiones

A efectos de una mejor lectura y comprensión de los resultados obtenidos y de su relación con los objetivos definidos, los sintetizamos en la siguiente tabla.

Tabla 7: Síntesis de los Resultados y su importancia en los Objetivos

Objetivos	Resultados		
¿Cuáles los factores del Marketing Mix que son más importantes en la elección de un grado Turismo?	Factor más importante del Marketing Mix	VARIABLES FUERTES	VARIABLES DÉBILES/FLOJOS
	Portugal Producto	Salidas Profesionales Programa del Grado Régimen de Educación	Los Convenios Extraescolares Nivel Pedagógico de los Profesores
	España Producto	Salidas Profesionales Programa del Grado Régimen de Educación	Los Convenios Extraescolares Nivel Pedagógico de los Profesores
¿Qué relaciones existen entre las Características Internas de los Estudiantes y los factores del Marketing Mix?	Características Internas	Factores Marketing Mix Fuertes	Factores Marketing Mix Débiles/Flojos
	Portugal Edad Sexo Media de Entrada Domicilio Experiencia profesional	Producto Ubicación	Personas y Proceso Evidencias Físicas Precio y Promoción
	España Edad Sexo Media de Entrada Domicilio Experiencia profesional	Evidencias Físicas Producto	Personas y Proceso Ubicación Precio y Promoción
¿Qué importancia posee la Influencia Externa en la decisión de un grado superior en el área del Turismo?	Influencia Externa	Familiares y Amigos	
	Portugal	Influencia Fuerte	
	España	Influencia Débil/Floja	

Fuente: elaboración propia

A través del presente trabajo de investigación se constata que las variables “Salidas Profesionales”, el “Programa del Grado” y el “Régimen del Grado escogido” representan en los dos países en análisis un papel determinante para la elección de un grado superior en Turismo en la Escuela pública.

De esta forma, se sugiere que los administradores educacionales tienen la responsabilidad de crear mecanismos que permitan monitorizar, mejorar y divulgar las salidas profesionales de sus estudiantes como factor de atracción de nuevos alumnos. En este contexto, la preparación y el acompañamiento de los estudiantes en el mercado laboral se tornan decisivos para que las IES asuman su función de ser socialmente responsables en el ámbito de sus proyectos educativos y, de esa forma, contribuir para una sociedad más desarrollada e innovadora.

Este planteamiento puede servir como una nueva fuente de captación de antiguos alumnos (alumni), por ejemplo, para realizar grados de posgrado o de máster, bien como puede asumir el papel de una herramienta de convenios duraderos, a través de palestras en la IES, o que los antiguos alumnos sirvan de facilitadores en la búsqueda de prácticas o contactos para proyectos

de los propios alumnos. Es un fenómeno en Europa aún relativamente reciente y que, en el lenguaje del marketing universitario estratégico norteamericano, es conocido como *alumni relations*. Aaker y Joachimsthaler (citados en Binnie, 2008: 29) dan énfasis a las historias y a los modelos de papeles internos que pueden tener mayor poder para la comunicación sobre una marca que las listas y estadísticas presentadas en folletos, informes o en una páginas web. Por consiguiente, podemos constatar un área privilegiada para el dominio de los antiguos alumnos (*alumni*) como vehículo de gestión de comunicación integrada y eficiente para reforzar la marca institucional, a través de un enfoque de marketing relacional que permite colocar a disposición informaciones sobre el desempeño (*performance*) y calidad de la IES en general y, más específicamente, de determinados programas curriculares de la institución que puede servir para mejorar el posicionamiento de una IES frente a sus competidores en la óptica de nuevos alumnos. Además, la implicación de los estudiantes tiene un impacto positivo sobre el desempeño (*performance*) de la institución educativa y modera el papel de eventuales fallos de los servicios en relación a la lealtad.

Por otro lado, los líderes de las IES en España y en Portugal deben actualizar los programas de los grados continuamente, con ayuda de sus antiguos alumnos, por un lado, pero también desarrollar una mayor dinamización de convenios con las empresas y con la sociedad en general, para garantizar, por un lado, vacantes a sus alumnos para prácticas o incluso empleos, y por otro lado, para mejorar y enriquecer los programas de los grados, mediante contribuciones/aportaciones externas. De hecho, mejorar un programa de un grado en Turismo significa una forma práctica de internacionalizar el grado, lo que es posible concretar a través de convenios con otras IES a nivel internacional, donde algunas de las mejores pruebas son dadas por el Programa ERASMUS. En un sector de actividad como el del Turismo, en un mundo tan globalizado, es común que las grandes cadenas hosteleras o de operadores turísticos busquen y capten los mejores talentos en las respectivas áreas de especialización para prácticas o incluso para seguir carreras a nivel internacional, lo que se torna aún más en un gran polo de atracción para un potencial nuevo alumno que aspire entrar en una IES.

El tercer gran ítem que los estudiantes de Turismo valoran en Portugal y en España, es el régimen de la Educación, ello significa que las IES deben aplicar la filosofía y las técnicas del marketing para buscar sistemáticamente las necesidades del mercado local, nacional e internacional educativo a nivel de la demanda en el mercado, para atraer a nuevos segmentos de mercado. En un mundo cada vez más digital, el régimen de Educación a distancia viene ganando cada vez más interesados en adherirse a ese formato/modelo de Educación, ya que el aprendizaje a lo largo de la vida (*life long learning*) es un hecho consumado, dado que los conocimientos de las personas han de ser crecientemente especializados y actualizados para mejorar la capacidad competitiva y contribuir para su bienestar económico y social. Por otro lado, en la evolución demográfica se observa un número decreciente de jóvenes y un número creciente de personas mayores que desean también tener acceso a los grados superiores, lo que abre excelentes oportunidades para que las IES de crear programas específicos para grupos objetivo con determinadas necesidades con respecto a horarios flexibles, en régimen poslaboral o, por ejemplo en régimen de media jornada (*part time*).

También hacemos referencia a la evaluación débil/floja de la variable “campañas publicitarias”, tanto según la opinión de los estudiantes que respondieron en España como en Portugal, ya que en un mundo digital tan globalizado, es opinión común que un medio de comunicación institucional como una página web sea un medio de influencia eficaz y poderoso, ignorando tal vez la falta de aplicación adecuada de las herramientas del marketing para catapultar el mensaje institucional. Tal podría ser objeto de investigación futura.

Hayes (1989) ve en la creciente preocupación de los investigadores y de los responsables en el área educativo con la temática de la elección de una IES y el marketing una analogía con la evolución de las instituciones del sector de salud a principios de los años 80 y del sector bancario en los años 70, donde sus responsables ignoraron durante mucho tiempo los cambios radicales del entorno, siempre con la expectativa de que no les tocarían a ellos aquellos cambios. El marketing en la Educación Superior nació pues en este contexto de creciente competencia que ha llevado a los administradores de las IES a recurrir cada vez más a la orientación, a los conceptos y a las herramientas del marketing para responder a estos desafíos de forma más adecuada.

Limitaciones y Futuras Líneas de Investigación

La aplicación del modelo de las 7 Ps escogido para este estudio fue aconsejable, pues constituye un enfoque clásico de la corriente científica del marketing y de la gestión de servicios con el punto de partida en los años 70 y el crecimiento en los años 80, fecha en que fenómenos como la calidad y la internacionalización se volvieron una obligación en el mundo de los negocios, así como en el sector público, social y en las organizaciones sin fines lucrativos, habiendo sido adoptado también por las IES más visionarias y perspicaces, frente al entorno inestable y en permanente cambio, sobre todo en el mercado norteamericano, caracterizado por un elevado nivel de competencia. En este sentido sugerimos estudiar en qué medida se podrían lograr resultados similares a los aportados por nuestro estudio, a través de otros enfoques.

En este contexto sería pertinente y aconsejable centrar el enfoque de futuros estudios en esta área del marketing educacional aplicado a los grados de Turismo en un enfoque centrado en la perspectiva de Service Dominant Logic, puesto que los conocimientos de esa perspectiva reciente van avanzando y ganando terreno en la comunidad científica y su aplicabilidad se va volviendo más obvia. Sin duda, los estudiantes serán vistos, cada vez más, en su relación con las IES, como recursos “operantes” o sea, recursos activos (Gummesson et al., 2010) que tendrán un implicación cada vez mayor en la cocreación de valor para ambos lados, lo que también tendrá repercusiones considerables en la atracción y captación de nuevos alumnos para grados de Turismo, tanto en Portugal como en España.

Dado que nuestro estudio se centró sólo en dos países y en grados superiores en el área del Turismo de primer ciclo, sería interesante para la comunidad científica ampliar el campo de análisis a otros países, por un lado, bien como para el segundo ciclo de estudios (máster), a fin de poder transferir los resultados de esta investigación a un cuadro científico más general. Por otro lado, para poder responder a la cuestión, en qué medida los factores de mayor influencia señalados por nuestro estudio podrían ser también aplicados a otras IES en España y Portugal, sería pertinente e interesante incluir también las IES privadas con grados en el área de

conocimiento del Turismo, ya que tanto en Portugal como en España, la creación de grados de formación en Turismo fue también dinamizada por iniciativa privada. Se podría profundizar en el estudio de las relaciones entre las Características Internas de los estudiantes con los Factores del Marketing Mix, Verificamos aún que sería pertinente investigar la existencia de diferentes conjuntos de interés por parte de los estudiantes que siguen una formación en Turismo.

Palabras-clave: Marketing; Marketing de servicios; Marketing relacional; Marketing universitario; El proceso de elección; El modelo de elección; La enseñanza del Turismo.

If you don't know where you're going,

Any path will take you there

(Sioux proverb)

Agradecimentos

O presente estudo só foi possível concretizar devido à colaboração e apoio da família, colegas, alunos atuais e antigos (alumni), amigos e de uma rede de contactos internacional que foi nascendo ao longo do desenvolvimento deste trabalho de investigação.

Em primeiro lugar quero dar um agradecimento especial aos meus orientadores da tese, Doutora D. Montserrat Díaz Méndez e Doutor Júlio Alberto Silva Coelho pelo incansável encorajamento, ajuda e disponibilidade de levar para frente este trabalho até ao fim.

Gostaria de agradecer também em especial ao Instituto Politécnico de Leiria e à Universidade de Extremadura pelas condições oferecidas para poder participar neste programa de doutoramento.

Um agradecimento especial vai também à minha família, pais e irmãos pelo incentivo, carinho e pela paciência que sempre demonstraram para nunca desistir e acreditar no projeto.

Quero exprimir também um agradecimento especial para toda a ajuda da parte de estatística à Sofia Lopes e à Susana Mendes, bem como ao apoio nas formatações prestado pelos colegas Ângela Pereira, José Miguel Nunes e André Petinga.

Por fim, um grande agradecimento aos investigadores Victor Borden, Keith Blois, Luiz Moutinho, José Santos, Margarida Santos, Hans Raffée e ao Alumni Manager John Easom pelos seus incríveis conselhos nesta longa viagem.

Lista de Siglas

ABTA	Association of British Agents
AHA	American Hotel Association
AMA	American Marketing Association
CHARM	Conference on Historical Analysis and Research in Marketing
DGES	Direção-Geral do Ensino Superior
EUA	Estados Unidos da América
HEI	Higher Education Institutions
IES	Instituições do Ensino Superior
IMP	Industrial Marketing and Purchasing Group
JM	Journal of Marketing
NAMT	National Association of Marketing Teachers
OSLF	Organizações Sem Fins Lucrativos
PTM	Part Time Marketer
RM	Relationship Marketing
RU	Reino Unido
TQM	Total Quality Management
WOM	Word Of Mouth

Índice

RESUMO	i
ABSTRACT	ii
RESUMEN.....	iii
Agradecimentos.....	xix
Lista de Siglas	xx
Índice	xxi
Índice de Figuras	xxiii
Índice de Tabelas.....	xxv
1. INTRODUÇÃO.....	1
1.1. Enquadramento do Tema	1
1.2. A Questão em Estudo	3
1.3. O Objetivo do Estudo	4
1.4. Metodologia.....	5
1.5. Termos e Definições	5
1.6. A Estrutura do Trabalho de Investigação	6
2. REVISÃO DA LITERATURA	8
2.1. O Ensino Superior	8
2.1.1. O Surgimento das Universidades.....	8
2.1.2. O Surgimento e a Evolução da Formação em Turismo e Hospitality .	16
2.1.2.1. A Formação em Turismo e Hospitality em Espanha.....	29
2.1.2.2. A Formação em Turismo e <i>Hospitality</i> em Portugal.....	34
2.2. O Modelo e o Processo de Escolha dos Estudantes.....	37
2.2.1. As Dimensões, os Fatores e as Variáveis	51
2.3. O Marketing	53
2.3.1. Origem e Evolução	53
2.3.2. O Marketing de Serviços	58
2.3.3. O Marketing Relacional.....	66
2.3.4. Service Dominant Logic, Service Science e Many-to-many marketing..	72
.....	72
2.4. O Marketing do Ensino Superior Público	75
2.4.1. O Surgimento e a Evolução.....	75
2.4.2. Segmento de Mercado dos Estudantes	100

2.4.3. O Marketing Mix do Marketing do Ensino Superior Público.....	101
2.4.3.1. O Produto	102
2.4.3.2. O Preço	102
2.4.3.3. A Distribuição	103
2.4.3.4. A Promoção.....	103
2.4.3.5. As Pessoas	104
2.4.3.6. O Processo.....	104
2.4.3.7. As Evidências Físicas	105
3. ESTUDO EMPÍRICO.....	106
3.1. O processo de investigação.....	106
3.2. Metodologia do estudo empírico	106
3.2.1. O Constructo do Modelo de Escolhas	107
3.2.2. As Hipóteses.....	109
3.2.3. Instrumento da investigação: o questionário.....	114
3.2.4. População-alvo e amostragem.....	124
3.2.5. Ficha técnica da investigação	126
3.2.6. Recolha de dados	127
3.2.7. Técnicas de estatística: descritiva e multivariada	130
3.2.8. Síntese da metodologia do estudo empírico	131
3.2.9. Limitações da Metodologia.....	132
4. RESULTADOS.....	134
4.1. Caracterização da Amostra	134
4.2. Análise dos Resultados	136
5. CONCLUSÕES, RECOMENDAÇÕES, LIMITAÇÕES E FUTURAS LINHAS DE INVESTIGAÇÃO	166
5.1. Conclusões	166
5.2. Recomendações.....	172
5.3. Limitações e Futuras Linhas de Investigação.....	174
APÊNDICES	176
BIBLIOGRAFIA.....	182

Índice de Figuras

Figura 1: Estrutura do Trabalho de Investigação.....	7
Figura 2: Mapa das Instituições do Ensino Superior em Espanha.....	34
Figura 3: Mapa das IES com Cursos Superiores de Turismo em Portugal.....	37
Figura 4: O Modelo de Escolha Norte-Americano (predominantemente privado)	39
Figura 5: O Modelo de Escolha Europeu (predominantemente público)	39
Figura 6: O Modelo de Escolha de IES	43
Figura 7: Variáveis Determinantes por Autor e Fase do Processo de Escolha de uma IES	46
Figura 8: O Modelo de Escolha Europeu (o papel do Marketing Mix)	48
Figura 9: As Variáveis Mais Importantes Aplicadas ao Modelo de Escolha de uma IES	50
Figura 10: Variáveis Determinantes para a escolha de uma Instituição de acordo com a literatura.....	52
Figura 11: Relacionamento com os clientes.....	89
Figura 12: Tipologia de serviço baseada na extensão do envolvimento do cliente.....	90
Figura 13: Intercâmbios entre uma Instituição Educacional e os seus diferentes..... Mercados.....	94
Figura 14: A Universidade e os seus Públicos.....	95
Figura 15: Marketing Relacional com os Stakeholders de uma Instituição do Ensino..... Superior	97
Figura 16: A origem do Marketing Educacional	99
Figura 17: O Constructo da Escolha de um Curso Superior de Turismo	108
Figura 18: Etapas na Elaboração do Questionário	114
Figura 19: Relação entre os Objetivos do Estudo e as Questões a integrar no..... Questionário	116
Figura 20: Processo de Investigação.....	132
Figura 21: Frequências de Respostas em Portugal.....	137
Figura 22: Frequências de Respostas em Espanha.....	140
Figura 23: Relação entre a “média de entrada alta” e a “1ª opção de escolha” (em %)...	144
Figura 24: Relação “1ª opção do curso escolhido” com “O programa do curso”	146
(Espanha)	146
Figura 25: Relação “saídas profissionais” com a “1ª opção do curso escolhido”	147
(Portugal).....	147
Figura 21: Relação “saídas profissionais” com a “1ª opção do curso escolhido”	148
(Espanha).....	148
Figura 27: Diagrama de extremos e quartis para a variável custo de vida de acordo..... coma a atividade de 2014	151
Figura 28: Relação entre a “distância da residência do local da IES” com o “local da IES” (Portugal).....	153

Figura 29: Relação da “Idade” e as “Condições do edifício escolar” (Espanha).....	155
Figura 30: Relação da “Idade” e a “Existência de biblioteca e salas de estudo” (Espanha)	156
Figura 31: Relação entre o “género” dos estudantes e a sensibilidade relativamente à... “opinião de amigos e familiares	159

Índice de Tabelas

Tabela 1: Evolução do nº de Cursos Superiores de Turismo e de Hospitality no Brasil entre 1971 e 2009	25
Tabela 2: Evolução da Oferta de Cursos Superiores de Turismo e Hospitality no RU	27
Tabela 3: Nº de Cursos Superiores de Turismo e afins em Espanha (Ano Letivo 2014/15).....	33
Tabela 4: Nº de IES no geral em Espanha e das IES com Cursos de Turismo (Licenciatura) no Ano Letivo 2013/2014.....	33
Tabela 5: Nº de Cursos Superiores de Turismo e afins em Portugal (Ano Letivo 2014/15) por Área de Conhecimento	36
Tabela 6: Nº de IES no geral em Portugal e de IES com Cursos de Turismo (Licenciatura) no Ano Letivo de 2014/2015	37
Tabela 7: Contributos para o Marketing Relacional.....	69
Tabela 8: Hipóteses de Investigação.....	111
Tabela 9: Justificação do conteúdo das Questões dos Dados Pessoais (Parte 1)	117
Tabela 10: Justificação do Conteúdo dos Itens das Variáveis (Parte 2).....	118
Tabela 11: Afetação das Variáveis aos Fatores do Marketing Mix.....	120
Tabela 12: Tipos de Escalas.....	121
Tabela 13: Alterações Sugeridas pelo Grupo de Jovens e Peritos ao Enunciado e Formato das Questões (Parte 2 – Variáveis que influenciaram a sua escolha)	123
Tabela 14: Ficha técnica da investigação	127
Tabela 15: IES em Espanha que responderam ao Questionário	128
Tabela 16: IES em Portugal que responderam ao Questionário	129
Tabela 17: Caracterização dos Inquiridos (Portugal)	134
Tabela 18: Caracterização dos Inquiridos (Espanha)	135
Tabela 19: Frequências de cada Rating dadas em Portugal	136
Tabela 20: Frequências de cada Rating dadas em Espanha.....	139
Tabela 21: Médias e Desvio-Padrão das Respostas obtidas em Portugal.....	141
Tabela 22: Médias e Desvio-Padrão das Respostas obtidas em Espanha.....	142
Tabela 23: Resultados obtidos para os Qui-quadrado (χ^2) da Hipótese 1	145
Tabela 24: Resultados obtidos para os Qui-quadrado (χ^2) da Hipótese 2.....	150
Tabela 25: Resultados obtidos para os Qui-quadrado (χ^2) da Hipótese 3.....	152
Tabela 26: Resultados obtidos para os Qui-quadrado (χ^2) da Hipótese 4.....	154

Tabela 27: Resultados obtidos para os Qui-quadrado (χ^2) da Hipótese 5	157
Tabela 28: Resultados obtidos para os Qui-quadrado (χ^2) da Hipótese 6	158
Tabela 29: Pesos fatoriais de cada variável nos 4 fatores retidos (Portugal)....	162
Tabela 30: Pesos fatoriais de cada variável nos 4 fatores retidos (Espanha) ...	164
Tabela 31: Síntese dos Resultados e sua importância nos Objetivos	168

1. INTRODUÇÃO

1.1. Enquadramento do Tema

Ao longo dos últimos anos, a nível internacional, a competitividade tem vindo a intensificar-se a todos os níveis na sociedade, estando a economia mundial a ficar cada vez mais dominada pelo setor dos serviços e dos conhecimentos, onde o mercado educacional não constitui nenhuma exceção (Altbach, 2001). O Turismo internacional tem vindo a evoluir, rapidamente, a nível global, desde finais dos anos 70 (Akkemik, 2012).

O setor dos serviços tem sido a componente do comércio internacional que tem crescido mais rapidamente ao longo das últimas décadas, fazendo a educação parte deste setor (Metcalf & Potts, 2007). A integração e a globalização dos mercados internacionais têm vindo a contribuir para aumentar a pressão competitiva entre os concorrentes na economia internacional, com repercussões sobre os sistemas educativos nos diferentes países (Ivy, 2001).

Está assumido que quanto maior o nível de educação de uma sociedade, mais essa sociedade beneficia em termos económicos, pois os níveis de competitividade, de produtividade, de criação de riqueza e de ganhos sociais, serão maiores. Ora, a crescente competição entre as instituições educacionais, competindo pelos mesmos alunos, requer uma maior responsabilidade face às verdadeiras necessidades e expectativas dos seus diferentes clientes, bem como exige a aplicação dos princípios de marketing pelo aumento da competitividade e da sobrevivência para cada uma das Instituições do Ensino Superior (IES).

Neste processo, parece que o marketing relacional se apresenta como uma das áreas de maior relevância (Heckman & Guskey, 1998; Grönroos, 1994; Gummesson, 2006). Contudo, é conveniente lembrar que o Marketing Relacional surge na sequência do Marketing de Serviços, pois, o Marketing de Serviços para as organizações sem fins lucrativos abrange um grande leque de organizações de setores como a saúde, o marketing social (marketing de ideias), a angariação de recursos (*fundraising*) e a educação (Wiese *et al.*, 2009; Hoyt & Brown, 2003).

Tendo em linha de consideração o número crescente de IES que competem entre si de uma forma aguerrida pelo recrutamento de novos alunos, a nível nacional e internacional, os candidatos ao Ensino Superior tornaram-se mais

críticos e analíticos na sua tomada de decisão de escolher uma instituição para estudar (Binsardi & Ekwulugo, 2003; Maringe, 2006; Gallarza *et al.*, 2008).

Neste contexto, as IES deveriam orientar-se pelas experiências e boas práticas já adotadas pelas empresas industriais e de serviços que, por sua vez, tentam responder perante as exigências reivindicadas pelos seus clientes, no que diz respeito à qualidade percebida dos serviços. Ora, este conceito tem sido sujeito a uma grande atenção na comunidade dos negócios, devido às suas implicações práticas para a satisfação dos clientes (Al-Alak, 2009).

Se as IES estão num campo de grande competição, também as atividades turísticas têm adquirido especial relevância na nossa era contemporânea. Os números relativos ao “Turismo e Lazer”, especialmente traduzidos na quantidade de chegadas internacionais e viagens domésticas, e também em termos de receitas, comprovam que o crescente aumento do interesse por parte dos países e, conseqüentemente, dos seus sistemas educativos, se justifique na crença de que tal aposta permitirá ganhos de qualidade para o viajante.

Ora, aqui o nível de formação dos profissionais assume especial importância, pois, como diz Baum (2007), as pessoas representam uma dimensão crítica na prestação de sucesso dos serviços turísticos. Também Mayaka e Akama (2007) sugerem que o desenvolvimento dos recursos humanos de um país é crucial para alcançar uma vantagem competitiva numa indústria turística altamente volátil e de intensa concorrência a nível global.

O Ensino Superior tem vindo a ser transformado de uma entidade condicionada e subsidiada através de fundos governamentais em algo inserido num ambiente altamente competitivo e comercializado (Maringue, 2006). De acordo com Hirsch (1976), o Ensino Superior tornou-se um bem que pode e deve ser posicionado no mercado, no qual as universidades e os respetivos graus académicos que conferem, representam, na ótica de alunos, de pais e de empregadores, um melhor estatuto social e oportunidades de vida mais promissoras comparativamente a outras instituições.

Por outro lado, a identificação dos fatores que determinam o processo de decisão da escolha das instituições de Ensino Superior e o conhecimento das fases desse processo, são centrais para o desenvolvimento das ações de promoção e divulgação dos cursos e instituições, por parte das IES (Hossler & Palmer, 2008).

O mesmo se aplica para o caso do processo de decisão da escolha dos cursos de Ensino Superior.

A introdução do sistema de dois ciclos de formação superior, a partir de 2006/2007 (Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março), na sequência do acordo de Bolonha³, tornou os sistemas educativos superiores muito mais flexíveis, uma vez que um aluno poderá continuar a estudar numa instituição superior diferente daquela em que iniciou o seu curso, dentro do espaço europeu do Ensino Superior. Tal obriga as universidades a competir pelos melhores alunos, monitorizando de uma forma sustentada, a qualidade dos serviços educacionais que oferecem ao seu mercado, por forma a reter os atuais alunos e atrair os novos (Voss *et al.*, 2007).

No âmbito deste contexto altamente competitivo a nível do setor educativo e, especificamente na área do Turismo, interessa saber como e porque os potenciais alunos do Ensino Superior tomam a sua decisão de escolher um curso superior na área do Turismo.

1.2. A Questão em Estudo

Perante o cenário presente e futuro onde o nível de concorrência entre as diferentes Instituições de Ensino vai-se intensificar, de uma forma geral por todas as suas áreas de formação, incluindo, naturalmente, também a área do Turismo. Assim, urge saber como devem essas instituições desenvolver os seus Planos de Marketing, indo ao encontro direto dos seus públicos-alvo. Ora, será que os estudantes candidatos ao Ensino Superior europeu (nomeadamente em Portugal e em Espanha) escolhem os cursos de Turismo influenciados pelos fatores do Marketing Mix? Se sim, como se caracterizam os segmentos dos estudantes candidatos de acordo com essas diferentes influências?

O nosso trabalho de investigação visa procurar possíveis respostas a estas questões.

³ Declaração de Bolonha assinada em 19 de junho de 1999 por 29 países, incluindo Portugal e Espanha.

1.3. O Objetivo do Estudo

O objetivo central deste projeto de investigação centra-se na identificação dos fatores do Marketing Mix de Serviços que mais influenciam a escolha dos Cursos Superiores de Turismo no Ensino Público em Portugal e em Espanha. Contudo, o alcance deste objetivo remete-nos para outros objetivos secundários. É natural que esses fatores tenham uma diferente influência sobre os diversos segmentos de mercado, por conseguinte, é nosso objetivo também identificar as relações entre as características internas e os fatores do Marketing Mix e o grau das influências externas, na escolha de um curso superior, na área do Turismo. Para além disso levanta-se a questão de poder haver diferenças entre a Espanha e Portugal, nesta matéria.

A importância deste estudo prende-se com o facto de que, cada vez mais, o Ensino Superior está a ser confrontado com uma concorrência feroz, a nível interno e externo, devido à crescente abertura dos mercados internacionais, por um lado, bem como pelo aumento das exigências impostas pelo mercado laboral em termos de flexibilidade, de conteúdos e de competências associadas. A sobrevivência das IES depende, em muito, do número de estudantes que consigam captar, inserir e reter.

Por conseguinte, saber como se devem promover junto dos seus públicos preferenciais e direcionar as suas campanhas de Marketing, de forma correta (particularmente, em relação às variáveis do Marketing Mix), até por questões de escassez dos seus recursos financeiros, são questões centrais para a sobrevivência dessas IES. Sendo a oferta de cursos de Turismo, no Ensino Superior, uma das que mais tem vindo a crescer nos últimos anos, particularmente em Portugal (passou de 3 em 1986 para 73 em 2015), há todo o interesse em identificar quais as variáveis críticas (as mais importantes do espetro do mix) que devem ser utilizadas nessa promoção, para assim, as IES tornarem as suas campanhas de Marketing mais eficazes e, por conseguinte, melhorarem o seu posicionamento no mercado educativo.

Face ao problema em causa, este trabalho de investigação propõe-se, exatamente, procurar e propor possíveis soluções.

1.4. Metodologia

A primeira etapa do desenvolvimento deste trabalho foi fazer uma análise exaustiva da literatura existente na área, nomeadamente na temática ligada ao surgimento e a evolução do Ensino Superior, em geral, e dos cursos de Turismo em particular, do marketing de serviços, do marketing no Ensino Superior público e do modelo e processo de escolha dos estudantes. Neste contexto, a nossa abordagem focar-se-à no Marketing Mix de serviços, recorrendo ao modelo dos 7 Ps (produto; preço; comunicação; local; processo; pessoas; evidências físicas) aplicado ao Ensino Superior e que irá ser explanado no ponto 2.4.3.

Como resultado da revisão de literatura referida, concluiu-se que esta é uma área ainda por explorar, comprovando a pertinência deste trabalho. Foram propostas sete hipóteses de investigação a estudar relacionadas com o processo de escolha de um curso superior e os fatores que influenciam esse processo.

Para tal, delineou-se um estudo empírico, com a utilização de uma metodologia quantitativa confirmatória. Foi aplicado um questionário a estudantes do 1.º ano de cursos superiores da área de Turismo de instituições de ensino público portuguesas e espanholas. Com este questionário pretendeu-se recolher informação quanto ao processo de escolha do curso, características sócio-demográficas e outras características do inquirido relativamente à sua situação de estudante (por exemplo, distância da residência ao estabelecimento de ensino, meio de deslocação, média de entrada e experiência profissional na área).

Com os dados recolhidos com este questionário as hipóteses de investigação propostas foram testadas, tendo sido utilizada estatística descritiva e inferencial, nomeadamente o Teste do Qui-quadrado, o coeficiente Ró de Spearman, o Teste de Mann-Whitney e a Análise Fatorial.

1.5. Termos e Definições

Dentro da nossa temática, entendemos que devemos clarificar alguns termos e definições de uso menos comum, ou que possam suscitar dúvidas interpretativas: o termo *Hospitality* não possui nenhuma tradução direta para o Português, mantemos a mesma designação ao longo deste trabalho de

investigação, abrangendo, com esse termo o alojamento, os eventos, a hotelaria e a restauração. Outro termo que também não tem nenhuma tradução adequada é **Fundraising**, que é um termo muito comum nos EUA. Madalena Abreu traduz *fundraising* por “angariação de fundos/captação de recursos” e define esta prática como «Conjunto de atividades que se desenvolvem numa organização sem fins lucrativos com o objetivo de angariar sobretudo recursos financeiros junto de diversos públicos de forma a permitir a sustentabilidade dos projetos e da organização» (Abreu, 2009: 1).

Para o presente trabalho de investigação utilizamos o termo de **Instituições do Ensino Superior** (IES) para incluir todas as diferentes formas de instituições educativas superiores, sejam elas Universidades, Institutos Politécnicos, Institutos Universitários e Escolas Superiores. Nesta designação cabem também os *Colleges*, como por exemplo, nos EUA.

Neste trabalho utilizamos o termo “**Cursos Superiores de Turismo**” de acordo com a legislação portuguesa (Lei n.º 62/2007 de 10 de setembro, que no seu n.º 1, do artigo 2.º, refere como missão do Ensino Superior, “a qualificação de alto nível” e, de acordo com a alínea a), do n.º 1, do artigo 8.º, indica esse ciclo de estudos visa a atribuição de um grau académico). Assumimos que esta determinação também se aplica a Espanha.

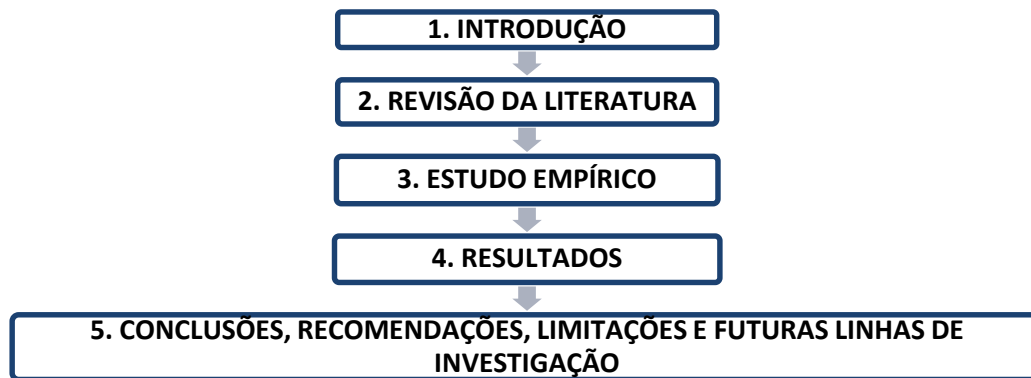
1.6. A Estrutura do Trabalho de Investigação

Este trabalho de investigação está dividido em 5 capítulos, que cobrem os pontos 1, 2, 3, 4 e 5 apresentados no índice. Depois de uma introdução geral ao tema em estudo, o primeiro capítulo procura desenvolver uma revisão da literatura que nos permita perceber melhor alguns conceitos necessários para o trabalho, nomeadamente sobre a evolução do Ensino Superior, em geral, e dos cursos de Turismo em particular, sobre o processo de escolha, sobre o Marketing de Serviços e ainda, sobre o Marketing no Ensino Superior.

O capítulo 3 consiste na explanação da metodologia utilizada no estudo, onde se destaca o processo de recolha de dados e o respetivo tratamento estatístico. O capítulo 4 apresenta os resultados encontrados com a análise e os métodos utilizados e, finalmente o capítulo 5 apresenta as conclusões e as novas linhas de investigação que se abrem com o presente estudo.

A Figura 1 ilustra, resumidamente, a estrutura do trabalho de investigação.

Figura 1: Estrutura do Trabalho de Investigação



2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1. O Ensino Superior

De uma maneira geral o Ensino Superior é caracterizado por dois subsistemas: o universitário e o politécnico. Esta divisão é atualmente a realidade em Portugal, assumido na legislação nacional (Lei nº 62/2007, no seu artigo 3º, de 10 de setembro – Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior). Nos outros países da Europa esta situação é semelhante, uma vez que nalguns casos os politécnicos foram-se transferindo para o universo universitário, com mais ou menos mudança de designação e/ou de missão e noutros casos, a separação é evidente. Por outro lado, o sistema de Ensino Superior está inserido na esfera pública e na esfera privada. Nos EUA predomina a credibilidade das instituições privadas, enquanto na Europa, predomina a qualidade da oferta pública (salvo reconhecidas notoriedades de algumas instituições privadas). Pelo facto de em Portugal e em Espanha predominar a importância das instituições de Ensino Superior públicas, e considerando que o nosso objeto de estudo é a área do Ensino do Turismo, não vamos abordar o universo do Ensino Superior privado.

Contudo, antes mesmo de entrarmos na área específica do nosso estudo, iremos abordar a realidade do Ensino Superior, em geral, com o objetivo de contextualizar o nosso estudo e, por outro lado, aprofundar o conhecimento do mesmo.

2.1.1. O Surgimento das Universidades

Para melhor percebermos o atual enquadramento do Ensino Superior é necessário começarmos pela sua evolução histórica. Os autores que estudam a história das universidades europeias situam a criação das primeiras universidades na Idade Média e dividem geralmente a evolução das universidades em diferentes períodos.

Relativamente à criação das universidades, Serrão afirma que «a Universidade surgiu nos meados do século XII, ligada a um longo passado cultural» (Serrão, 1983: 11) com raízes nas escolas monásticas da alta Idade Média e cujo ensino girava à volta da cultura clássica e do legado cristão. Segundo este historiador, o termo *Studium* precedeu o de *Universitas* para a designação destes centros escolares (Serrão, 1983: 15). Segundo Janoti (1992: 23), «*Studium*

Generale» era o termo que mais proximamente correspondia à noção de Universidade como instituição distinta de uma mera escola, seminário ou estabelecimento educacional privado».

Segundo este autor, no início do século XIII «havia três *studia generalia* que dominavam pelo seu prestígio: Paris, Bolonha e Salerno. Cada um se destacava num determinado domínio do Ensino Superior: Paris em teologia e artes, Bolonha em direito e Salerno em medicina» (Janoti, 1992: 23-24). Na designação das principais universidades nesta época surge também o termo *Alma Mater* para referir o vínculo espiritual ao Papado (Serrão, 1983; Janoti, 1992), pois os Estudos Gerais careciam de autorização papal para poderem funcionar.

Assim, por *Alma Mater* eram designados alguns dos mais famosos Estudos Gerais nos finais do século XIII, como Paris (*Alma Mater Parisiensis*), Bolonha (*Alma Mater Bononiensis*), Oxford (*Alma Mater Oxoniensis*), Salamanca (*Alma Mater Salmanticensis*), etc. (Serrão, 1983: 15).

Trindade (1999) e Serrão (1983) distinguem quatro períodos na evolução das universidades, desde o século XII até aos nossos dias.

O primeiro período designado como *período da invenção da universidade*, com a criação do modelo da universidade tradicional, iniciou-se a partir da fundação da primeira universidade em 1180 na cidade italiana de Bolonha, seguida pela universidade de Paris em 1208, tendo sido implantado este modelo em toda a Europa sob a proteção da igreja romana (Trindade, 1999; Moraw, 2008). A universidade institucionalizou-se através dos trabalhos de copistas e tradutores que preservaram uma grande parte do legado greco-cristão para formar clérigos e magistrados (Trindade, 1999). Na sua fase áurea, a universidade organiza-se mediante o modelo corporativo, em torno de uma catedral (*alma mater*), abrangendo vários domínios do saber, como a teologia, o direito romano e canónico e as artes (Trindade, 1999).

A corporação de professores e de estudantes era a base desta nova instituição. Por isso, a essência deste modelo de universidade medieval residia no corporativismo, na autonomia e na liberdade académica (Trindade, 1999). A expansão das universidades desta primeira fase dá-se ao longo dos séculos XII e XIII em França (Toulouse), Inglaterra (Oxford e Cambridge), Itália (Siena, Pádua e Nápoles), Espanha (Salamanca, Valência e Valladolid) e Portugal (Trindade, 1999; Rómulo, 1986).

Ainda segundo Trindade (1999), podemos caracterizar resumidamente o modelo medieval universitário como uma instituição com três elementos básicos:

- Centralmente virada para uma formação teológico-jurídica que respondia às necessidades de uma sociedade dominada por uma cosmovisão católica;
- Com uma organização corporativa no seu significado originário medieval;
- Preservando a sua autonomia em relação ao poder político e da Igreja.

O segundo período, conhecido como o *período renascentista*, começa no século XV, tendo sido sujeito ao impacto das transformações comerciais do capitalismo e do humanismo literário e artístico, que floresceu nas repúblicas urbanas de Veneza e da Florença dos Medici e dos Papas, e se estendeu para os principais países da Europa do centro e do norte, sofrendo também os efeitos da Reforma e da Contra-Reforma (Trindade, 1999). O desenvolvimento das universidades de Roma, Florença e de Nápoles e da Academia Neo-Platónica foram centrais para o fim da hegemonia teológica e o advento do humanismo antropocêntrico (Trindade, 1999).

A universidade que realizou essa transição para o humanismo sem romper a tradição medieval foi a de Louvain, fundada em 1415, situada no encontro entre a civilização francesa e a alemã (Trindade, 1999). Tornou-se um importante centro do renascimento literário na Europa, que ia influir nas universidades inglesas, primeiro em Oxford e depois em Cambridge, onde Erasmo de Rotterdam ensinava grego e se doutorou em teologia (Trindade, 1999).

O humanismo literário penetrou também nas universidades alemãs e, apesar da resistência de Colónia, foi importante em Viena e Basileia, mas sobretudo em Erfurt e Wittenberg. Um traço novo, porém, que apareceu na evolução da universidade alemã entre o século XV e início do século XVI surge com o desaparecimento do feudalismo, o controle progressivo das universidades pelos poderes dos príncipes (Trindade, 1999).

Segundo Serrão (1983: 68), «a tendência dos fins do século XV foi valorizar as Universidades «nacionais», de cuja existência os monarcas se serviam para maior consolidação do poder régio». Essa tendência, que se prolongou até ao século XVI, estabeleceu um dos padrões da universidade europeia: são instituições doravante vinculadas ao Estado e este processo acentuou-se com a Reforma protestante (Trindade, 1999). A reforma protestante luterana, com os seus desdobramentos calvinistas e anglicanos, rompeu com a

hegemonia tradicional da Igreja e provocou uma reação contrária através da Contra-Reforma (Trindade, 1999).

A vida intelectual do século XVI ficou marcada por esses dois fortes movimentos que determinaram o futuro da Europa (Trindade, 1999).

O terceiro período arrancou a partir do século XVII, marcado, por um lado, por uma série de descobertas científicas significativas e influenciadoras para a evolução da sociedade futura em vários campos do saber, como em astronomia, na física e em matemática (Trindade, 1999). Segundo Serrão (1983: 117), «durante os séculos XVII e XVIII, graças ao fortalecimento do espírito nacional, surgiram novas universidades que apoiaram, em função do condicionalismo de cada país, os grandes movimentos científicos, quer o racionalismo filosófico, quer o empirismo de feição experimental». Por outro lado, o aparecimento do Iluminismo no século XVIII e a valorização da razão, do espírito crítico, da liberdade e da tolerância religiosa, bem como o início da revolução industrial como ponto de partida em Inglaterra, contribuíram para que a universidade institucionalizasse a ciência numa transição para os modelos que se iam desenvolver ao longo do século XIX (Trindade, 1999).

A entrada das ciências nas universidades alterou profundamente a estrutura das mesmas, já que a partir daí já iam estar limitadas às ciências ensinadas como dantes nas faculdades de medicina e das artes sob a denominação de “filosofia natural” (Trindade, 1999). Neste processo de mudança, a Itália desempenhou um papel fulcral, visto que as condições eram muito favoráveis para o desenvolvimento das ciências físicas experimentais e da astronomia (Galileu em Pisa e Pádua), mas o Renascimento artístico começou também a aumentar o interesse pelos estudos de anatomia em Pádua, Bolonha, Pisa e Roma (Trindade, 1999).

O quarto período começa no século XIX, instituindo a *universidade moderna como uma instituição social* que começou a desenvolver uma nova relação com o Estado, permitindo o surgimento e a proliferação de diferentes tipos de universidades (Trindade, 1999). Entre o fim da Revolução Francesa e o início da segunda Guerra Mundial, quase todas as universidades perderam a sua independência financeira (Gerbod, 2004), tornando-se dependentes dos subsídios sustentados pelos respetivos Estados. Anteriormente, as universidades

medievais tiveram as suas bases de financiamento nas terras, rendas, edifícios e noutros benefícios concedidos, em grande parte, pela Igreja (Gerbod, 2004).

Enquanto Napoleão tinha fundado a *universidade imperial* a partir de 1806, dividida em academias, com o Estado detendo o monopólio da educação, uma corrente que marcou decisivamente a evolução das universidades no resto do mundo, foi a constituição do modelo de *universidade reformista humboldtiano* (do antigo Secretário de Estado Interno Prussiano Wilhelm von Humboldt) a partir de 1810 em Berlim, garantindo a liberdade dos cientistas e sob a proteção do Estado, do qual dependia o seu orçamento anual (Trindade, 1999). O movimento humboldtiano conduziu à recuperação das universidades alemãs entre 1810 e 1820, dentro de uma conceção de universidade que se estruturava pela inseparabilidade entre o saber, o ensino e a investigação (liberdade de investigação), contra as ideias das escolas profissionais napoleónicas (Trindade, 1999).

Pela mesma altura em Inglaterra nascia um terceiro modelo de universidade com finalidades muito pragmáticas, tendo em conta que o país era a maior potência industrial, militar e colonial do mundo, no século XIX (Santos, 2008). Por um lado, mantiveram-se as tradicionais universidades de Oxford e Cambridge com um perfil aristocrático, mas por outro lado, criou-se uma enorme rede de escolas superiores e institutos científicos e tecnológicos para formar engenheiros, agrónomos, médicos e outros profissionais (Santos, 2008).

No outro lado do mundo, nos EUA, as primeiras instituições superiores surgiram a partir do século XVII, durante o primeiro período de colonização, tendo sido escolas utilitárias que procuraram atender às necessidades educativas das comunidades locais, preservando os seus valores, o que contribuiu decisivamente para alfabetizar a população, possibilitando a todos o acesso direto aos textos bíblicos (Santos, 2008). Mais concretamente a partir de 1636 nasceram os primeiros *colleges* em Cambridge (Harvard), Filadélfia, Yale, Princeton e Columbia (Trindade, 1999).

A partir de 1860, uma reforma da educação superior dividiu o Ensino Superior norte-americano em dois modelos distintos (Santos, 2008): por um lado, um modelo inspirado pelo modelo de universidade alemão, representado pela Universidade de Harvard e a Universidade de John Hopkins, centrada na investigação científica e no conhecimento humanístico, propiciando educação de

alto nível e a concessão de títulos doutorais. O outro modelo consistia em dois tipos de instituição: os *junior colleges*, com uma duração de quatro anos, com o objetivo de preparação para o trabalho e uma elevação do nível de cultura geral; e os *land-grant colleges*, voltados para as ciências, artes e algumas carreiras profissionais (Santos, 2008).

Voltando à Europa, convém recordar que o desenvolvimento do Ensino Superior, concretamente do ensino universitário, não seguiu uma linha formativa sempre preocupada com o exercício de uma profissão, pois, de acordo com Santos (2008), a formação nas engenharias esteve excluída do Ensino Superior até ao início do século XIX. Só após a era napoleónica, começaram-se a estruturar carreiras equivalentes e sistemas de formação profissional com a implantação das *Écoles Polytechniques*, abrindo à sociedade o sistema militar de formação tecnológica (Santos, 2008). Durante o século XIX e na primeira metade do século XX, a Europa conviveu com uma enorme variedade de modelos de formação superior, em que cada país adotava a sua versão de sistema universitário centrado na base da universidade elitista do século XVIII. A universidade científica inspirada na Reforma de Humboldt consolidou-se na Alemanha e no Reino Unido, enquanto em França, a rede de universidades convivia com os *collèges*, *écoles polytechniques* e as *écoles supérieures* (Santos, 2008). Nos países mediterrâneos, em especial na Itália, seguiam-se os formatos setecentistas de formação profissional com o grau de bacharelato, enquanto em Portugal, as diretrizes estruturais da universidade francesa da pré-reforma napoleónica foram respeitadas (Santos, 2008).

Contudo, as convulsões políticas na sequência da Revolução Francesa (1789) e das conquistas Napoleónicas devastaram a paisagem universitária na Europa, pois estavam registadas em 1789 umas 143 universidades, enquanto em 1815 havia apenas 83 (Rüegg, 2004). As 24 universidades francesas foram abolidas e em 12 cidades foram substituídas por escolas especiais e faculdades isoladas (Rüegg, 2004). Na Alemanha, 18 de 34 universidades desapareceram, enquanto em Espanha só 10 num total de 25 mantiveram ainda atividade (Rüegg, 2004). Depois da fundação de 15 novas universidades, a Europa possuía um total de 98 universidades em meados do século XIX. (Rüegg, 2004). Em véspera da II. Guerra Mundial (nos anos 30), esse número tinha duplicado, estudando cerca de

600.000 alunos em 200 universidades, nas quais lecionavam cerca de 32.000 professores (Rüegg, 2004).

A primeira universidade em Espanha foi o curso de “*Studium Generale*” de Palencia em 1212, onde alguns dos mais famosos mestres europeus lecionaram; depois a segunda universidade espanhola foi a de Salamanca em 1218⁴. Foi o Rei Alfonso VIII de Castilla quem reconheceu o curso de “*Studium Generale*” de Palencia, destacando-o como Centro de Estudos Superiores de excelência, surgindo assim Palencia junto a outras universidades de prestígio como Bolonha, Oxford, Paris e Cambridge (ibidem). Os alunos saíam com a Licenciatura de Teologia, Artes e Estudos Jurídicos complementares, mas o “*Studium Generale*” de Palencia acabou por ver o seu fim, quando o sucessor de Alfonso VIII, Alfonso IX de Leão, decidiu transferir a universidade para Salamanca em 1218 (ibidem) que recebeu a confirmação papal só em 1254 (Mattoso, 1997). Hoje em dia, a Espanha possui um total de 83 universidades⁵.

A primeira universidade em Portugal foi instalada no reinado de D. Diniz, tendo sido feito um pedido para a criação de um “*Estudo Geral (Studium Generale)* de Lisboa” em 12 de novembro de 1288 por um vasto grupo de prelados de Alcobaça, Santa Cruz de Coimbra e de outras casas religiosas e igrejas portuguesas (Rómulo, 1986; Mattoso, 1997). A respetiva resposta do Papa Nicolau IV chegou só dois anos mais tarde, através da bula papal datada em 9 de agosto de 1290 (Rómulo, 1986; Serrão, 1971).

A bula que legalizou a fundação do Estudo Geral em Lisboa autorizou o ensino de “todas as faculdades lícitas”, à exceção da Teologia, de modo que é provável que aí se ensinasse o Direito Civil, o Direito Canónico, Gramática, Lógica, Filosofia Natural e Medicina (Serrão, 1971). De acordo com a mesma fonte, a universidade esteve em Lisboa até 1308, altura em que foi transferida para Coimbra. Mas voltaria a Lisboa nos períodos de 1338-1354 e 1377-1537, ano em que D. João III a instalou definitivamente em Coimbra (Serrão, 1971; Mattoso, 1997; Gomes, 2002). Outra das primeiras universidades fundadas em Portugal foi a Universidade de Évora, atribuída aos Jesuítas, em 1559 (Serrão, 1971).

⁴<http://www.studyinspain.info/reportajes/propuestas/Studium-Generale-de-Palencia-la-primera-universidad-de-Espaa/?l=es> (acedido em 06.10.2014)

⁵ <http://www.universidad.es/universidades> (acedido em 28.10.2014).

No período tardo-medieval, dominava na Europa um conceito homogéneo de cultura erudita dominada pelas normas da cristandade que eram assumidas como tendencialmente universais, o que levou a grandes migrações de alunos e professores entre os centros universitários à medida dos seus gostos e inclinações, sendo depois interrompido pela Reforma e Contra-Reforma que levaram (entre outras razões) a universidade portuguesa a uma situação lastimável (Gomes, 2002). A Reforma Pombalina (1772) tentou melhorar a situação, através da cooperação internacional, para aproximar a universidade de Coimbra a *standards* internacionais, mas isso não evitou que o País caísse numa desorganização económica que tornasse a universidade num luxo supérfluo (Gomes, 2002).

Por Decreto de 11 de Janeiro de 1837 é criada a Escola Politécnica de Lisboa e, pelo Decreto de 13 de Janeiro do mesmo ano, a Academia Politécnica do Porto (Fonseca, 2001), numa altura em que Passos Manuel realizou reformas profundas do ensino, que a abolição das ordens religiosas (em 1834) tinha destruído (Gomes, 2002).

Escolas Médico-Cirúrgicas foram criadas em Lisboa (1825) e no Porto (1836), assim como um Curso Superior de Letras (1859) em Lisboa (Serrão, 1971). A grande reforma da universidade portuguesa, depois de o Marquês de Pombal ter reformado a Universidade de Coimbra, na segunda metade do século XVIII, aconteceu com a Primeira República (1911), transformando as Escolas Politécnicas de Lisboa e do Porto em Universidades plenas (Gomes 2002).

Por volta de 1950, havia 4 Universidades que constituíram o sistema do Ensino Superior em Portugal, Lisboa, Coimbra, Porto e a Universidade Técnica de Lisboa, cada uma delas não possuindo mais de 2500 alunos (Gomes, 2002).

De acordo com Brás *et al.* (2012), depois da criação da Universidade Técnica de Lisboa, em 1930, surgiram na sequência da Lei n.º 5/73, através do Decreto-Lei n.º 402/73, de 11 de Agosto de 1973, as chamadas "universidades novas" de Lisboa, Aveiro, Minho e a nova Universidade de Évora.

A Lei de Bases do Ensino n.º 5/73, de 25 de junho, conhecida como *Reforma de Veiga Simão* (então Ministro de Educação), representou o início de uma reforma profunda do ensino em Portugal, abrangendo a educação pré-escolar, escolar e a educação permanente e que levou à expansão da rede de IES

(Almeida, 2008). De acordo com Coelho (2013), em 2012 havia em Portugal 13 Universidades públicas e 15 Institutos Politécnicos públicos.

Aprovada em 1986, a Lei de Bases do Sistema Educativo constitui um marco decisivo na história educativa da democracia portuguesa (Faria, 2003). Depois da sua aprovação, foram aprovadas outras leis relevantes no domínio do Ensino Superior (destacando-se a lei em vigor: Lei nº 62/2007, de 10 de setembro): lei de autonomia universitária; estatuto e autonomia dos estabelecimentos de Ensino Superior politécnico; lei de bases do sistema de avaliação das instituições de Ensino Superior; lei de bases do financiamento do Ensino Superior público (Faria, 2003), entre outros.

De seguida, iremos analisar o surgimento e a evolução da formação em Turismo e *Hospitality* no geral e, especificamente, em Espanha e Portugal.

2.1.2. O Surgimento e a Evolução da Formação em Turismo e Hospitality

Para percebermos melhor o ensino do Turismo, iremos ver como e quando esta área começou a ser considerada na esfera académica. Um dos pioneiros de investigação e o primeiro professor de um curso superior em Turismo foi o inglês Rik Medlik que lançou juntamente com o seu colega John Burkhart aquele que foi considerado primeiro livro no Reino Unido na área de Turismo, intitulado “*Tourism – Past, Present and Future*” em 1974, na sequência do livro “*Tourism principles, practices, and philosophies*” do norte-americano Robert W. McIntosh em 1972 (Fidgeon, 2010), tendo contribuído decisivamente para criar um fundamento pedagógico na área do Turismo (Airey, 2008: 101).

Tendo em conta este dado e o facto de os primeiros cursos de pós-graduação em Turismo no Reino Unido terem sido promovidos em 1972 nas universidades de Surrey e Strathclyde e os primeiros cursos de licenciatura em 1986 na New College Durham em colaboração com o Dorset Institute of Higher Education e na Newcastle Polytechnic (Fidgeon, 2010; Busby, 2001; Ryan, 1995; Evans, 1993), o Turismo como área de estudo é um fenómeno relativamente recente (Amoah & Baum, 1997; Stewart, 2002).

Dois dos investigadores pioneiros a debruçarem-se sobre o estado do Turismo como disciplina científica foram Jafar Jafari e Brent-Ritchie em 1981, bem como Leiper também em 1981, ainda alguns anos antes de os primeiros cursos de licenciatura terem sido lançados no RU (Stuart, 2002: 6).

De acordo com Dann *et al.* (1988, citado em Ritchie *et al.*, 2008), o fenómeno conhecido como Turismo foi descoberto por investigadores das ciências sociais no início dos anos 70 e passou a ser estudado agora a partir de uma perspetiva multidisciplinar.

Os primeiros textos escritos sobre os fluxos turísticos apareceram nos anos 80 do século XIX (Muñoz de Escalona, 2004). Um dos pioneiros a realizar estudos em Turismo foi o Austríaco Joseph Stradner que apresentou as suas ideias nas “I. Jornadas de Delegados para o Fomento do Turismo dos Alpes Austríacos” celebradas na cidade de Graz (na Suíça) em Abril 1884 (Muñoz de Escalona, 2004). Um outro Austríaco foi Paul Bernecker que sustentou no seu livro “A posição da indústria dos forasteiros no sistema económico” (“*Die Stellung des Fremdenverkehrs im Leistungssystem der Wirtschaft*”) em 1957 aquilo que Stradner tinha fornecido como a primeira definição de Turismo em Alemão, o que na altura se designou por “*Fremdenindustrie*”, ou seja, “Indústria dos Forasteiros” na sua tradução literal (Muñoz de Escalona, 2004).

Assim, foi sem dúvida Stradner quem criou o primeiro marco para os estudos em Turismo a nível mundial em 1884, preocupando-se por um lado com os meios que facilitassem o transporte e a hospitalidade (como os hotéis e os restaurantes) e, por conseguinte, os serviços associados respetivos que são considerados pelos forasteiros como imprescindíveis para visitar o lugar que lhes interessa (Muñoz de Escalona, 2004). Por outro lado, Stradner também analisou o fenómeno na perspetiva da oferta turística, tendo em conta que os visitantes podem aumentar consideravelmente os seus gastos nos lugares que visitam, e os empresários e as autoridades podem por em marcha investimentos públicos e privados orientados para incentivar os visitantes a deslocarem-se aos lugares do seu interesse (Muñoz de Escalona, 2004). A obra mais conhecida de Stradner foi o livro “A indústria de forasteiros – Um estudo macroeconómico” (“*Der Fremdenverkehr. Eine volkswirtschaftliche Studie*”). Este estudo centra-se na investigação das atividades que vendem bens e serviços aos forasteiros, os quais adquirem bens e serviços nos lugares onde os mesmos são produzidos (Muñoz de

Escalona, 2004). Desta forma, esta obra começou a despertar o interesse pelo estudo do Turismo.

No geral, os estudos pioneiros em Turismo concentraram-se na Europa, desde a perspetiva eurocentrista, nas zonas que, historicamente, geraram os primeiros movimentos turísticos e as primeiras atividades sociais maciças, desde os Clubes Alpinos até aos Clubes de Natureza (Dachary e Burne, 2006). De acordo com Gyr (2010), o primeiro Clube Alpine foi o de Londres (1857), seguido do Alpine Clube Austríaco (1862), Alpine Clube Suíço (1863), Alpine Clube Italiano (1863) e o Alpine Clube Alemão (1869).

Todavia, os dois professores Suíços da Universidade de Berna, Walter Hunziker e Kurt Krapf publicaram em Zurique em 1942 o seu livro “Teoria Geral da Indústria de Forasteiros” (“*Allgemeine Fremdenverkehrslehre*”), tendo criado assim uma espécie de doutrina geral de Turismo que se situava entre a economia e a sociologia, estando, porém, mais próxima à sociologia (Muñoz de Escalona, 2004), e por conseguinte transformando-se numa pedra angular de uma análise mais profunda e integrada do Turismo (Dachary & Burne, 2006). Com as contribuições dos gestores hoteleiros, os dois professores suíços configuraram a teoria que designaram por “elemento material” do Turismo, e, formaram a teoria que chamaram “elemento subjetivo” do Turismo através das contribuições dos professores universitários (Muñoz de Escalona, 2004). Nesse contexto, o elemento material encarna a “oferta de bens e serviços”, enquanto o elemento subjetivo encarna a “procura de bens e serviços” (Muñoz de Escalona, 2004). Desta forma foi desenvolvida a vertente que se designa por Economia do Turismo, sem no entanto advertir que, entre as necessidades dos turistas, figuram muitas outras que são comuns aos residentes e aos restantes viajantes (Muñoz de Escalona, 2004).

Fenómenos como a globalização e a Convenção de Bolonha fizeram com que a educação em Turismo tenha ganho mais interesse a partir do último quartel do século XX (Munar, 2007). Embora alguns dos cursos em Turismo possam ter sido criados nos anos 30 (Jafari, 1990) e 40 (Majó, 2004), tal movimento começou a ganhar forma mais concreta nos anos 60 e 70 nalgumas universidades pioneiras (Jenkins, 1997). Para Jenkins (1997), a educação em Turismo foi um produto das universidades inglesas e, mais recentemente, dos sistemas educativos do resto da Europa. O grande *boom* da educação em Turismo veio na

sequência do aparecimento do Turismo massificado pós-Segunda Guerra Mundial, também designado por “*Fordian Tourism*”, pelo que houve uma procura maciça de trabalhadores para a indústria do Turismo no pós-guerra (Fayos-Solá, 1997). Um outro fator vital para a crescente importância da educação em Turismo foi o aumento do reconhecimento internacional do valor das atividades turísticas (Munar, 2007). Na opinião de Jenkins (1997, citado em Bustelo *et al.*, 2010), é claro que a educação em Turismo teve a sua origem na Europa, tendo-se depois espalhado pelos EUA, Canadá, Austrália e pela Nova Zelândia. Essa evolução também se prende com o aumento da globalização no âmbito da crescente concorrência e a respetiva competitividade necessária para atrair os alunos domésticos e estrangeiros. Esta situação levou as IES a reconhecerem a necessidade de se promoverem e comercializarem face à competitividade crescente (Hemsley-Brown & Oplatka, 2006).

De acordo com Sigala e Baum (2003), o Ensino Superior nos países mais desenvolvidos tem estado sujeito a um processo de uma grande transformação e reestruturação, devido ao surgimento das universidades dos grandes grupos empresariais (*corporate universities*), por um lado, mas também na sequência do aparecimento das universidades com fins lucrativos e das universidades virtuais.

Amoah e Baum (1997: 5) asseguram que o Turismo é uma indústria de mão-de-obra intensiva que depende, fortemente, da disponibilidade de profissionais bem qualificados para a sua sobrevivência e para poder fornecer, operar e gerir o produto turístico, uma vez que a interação entre o turista e as pessoas de contacto das empresas ligadas ao Turismo, representa um ponto integral da experiência turística total. De acordo com Leidner (2007), o Turismo constitui uma máquina de criar emprego para a juventude, nomeadamente no segmento de HORECA (abreviatura de Hotel/Restaurante/Café).

Na opinião de Ring *et al.* (2009), a formação em Turismo foi inicialmente introduzida nas Escolas Técnicas e Profissionais existentes em vários países como na Alemanha, Reino Unido, Áustria, Suíça e outros, para formar os empregados em setores de atividade muito específicos. Consequentemente, esses cursos técnico-profissionais têm vindo a ser transferidos para cursos superiores do primeiro e segundo ciclos (Ring *et al.*, 2009). O período de estabelecimento de cursos de formação em Turismo no Reino Unido foi similar à situação nos EUA

(Jafari, 1981, citado em Wattanacharoensil, 2014) e na Europa (Bodewes, 1981; Airey & Middleton, 1984; citados em Wattanacharoensil, 2014). Na opinião de Bodewes (1981, citado em Wattanacharoensil, 2014), os académicos norte-americanos trabalharam na formação em Turismo com uma abordagem mais pragmática, comparada com a pedagogia europeia. Mesmo assim, Ayikoru (2004, citado em Wattanacharoensil, 2014) testemunha que tanto os EUA como o RU tenderam a permitir que o setor profissional liderasse o rumo da formação turística. Em meados dos anos 70, muitas instituições do ensino na Europa ainda viam o Turismo muito ligado ao lazer, o que resultou na integração dos cursos de Turismo e de Lazer (Wattanacharoensil, 2014). Viagens de negócios foram consideradas, na altura, como uma área periférica do Turismo (Bodewes, 1981, citado em Wattanacharoensil, 2014).

Todavia, na sequência do lançamento da edição especial do jornal “Annals of Tourism Research” de 1981, (Jafari, 1981, citado em Wattanacharoensil, 2014), bem como pela publicação dos dois livros “An International Handbook of Tourism Education” (Airey e Tribe, 2005) e “Global Tourism Higher Education” (Hsu, 2005), o Ensino Superior em Turismo e *Hospitality* foi ganhando reconhecimento a nível internacional (Ayikoru *et al.*, 2009). Os dados disponíveis indicam que a formação em Turismo começou pela iniciativa privada e só mais tarde foi transferida para a esfera pública. Segundo a informação disponível, o lançamento da primeira Escola de Turismo na Europa, a *École de Hôtelière de Lausanne* na Suíça em 1893 (Formica, 1996), fundada pela Associação Hoteleira local, representou uma espécie de marco na criação de uma base sólida do ensino e da investigação em Turismo a nível mundial. Possui atualmente cerca de 2000 alunos, tendo formado já mais de 25.000 executivos de todo o mundo oriundos de 90 países sendo agrupados em 70 Associações de Antigos Alunos (Alumni) espalhados por mais de 120 países a nível do globo⁶.

Por outro lado, o primeiro Curso Superior de Gestão Hoteleira (*Hotel Management*) lançado nos EUA foi na Cornell School of Hotel Administration da Universidade de Cornell em 1922 (Formica, 1996; Mayburry & Swanger, 2010) por iniciativa de alguns magnatas do setor hoteleiro e pela Associação de Hotéis

⁶ <http://www.ehl.edu/eng/About-us> (acedido em 30.09.2014)

norte-americana AHA⁷. O segundo Curso de Gestão Hoteleira foi implementado na Michigan State University em 1927 (Mayburry & Swanger 2010).

Nos anos 30, surgiram também cursos de Gestão de *Hospitality* nas Universidades de Denver (Colorado), de Massachusetts at Amhurst, bem como na Washington State University (Mayburry & Swanger, 2010). De acordo com os mesmos autores, com exceção de alguns poucos cursos de quatro anos, os cursos de Gestão de *Hospitality* antes dos anos 50, focaram-se no desenvolvimento de competências e no saber fazer.

Como a indústria dos EUA começou a expandir, também a necessidade, em termos de empregados mais qualificados, aumentou exponencialmente, de modo que nos anos 50 e 60, os esforços educativos basearam-se cada vez mais nos cursos superiores com a aquisição de conhecimentos operacionais juntamente com competências a nível dos negócios (Mayburry & Swanger, 2010). A expansão rápida e maciça da economia norte-americana dos anos 70, 80 e 90 levou à crescente procura de trabalhadores com um alto nível de conhecimentos e competências profissionais no mercado laboral, o que resultou num aumento drástico dos cursos de Gestão de *Hospitality* de dois e de quatro anos (Mayburry & Swanger, 2010). Na Universidade de Purdue havia em 1972 só 64 estudantes no curso de Gestão de *Hospitality*, subindo para 1000 estudantes em 1988 (Williams, 1990). Koh (1995) refere que, enquanto em 1982 havia só 23 programas de Turismo e *Hospitality* na oferta formativa das IES nos EUA, em 1992 havia já 91 universidades a disponibilizarem cursos de Turismo e *Hospitality*. Em 1986, havia quase 2990 docentes em Cursos de Gestão de *Hospitality* nos EUA, dos quais 661 a nível universitário (Heiman, 1987). De acordo com Jafari (1997), em 1993 havia nos EUA já cerca de 280 universidades que dispunham de cursos na área do Turismo e *Hospitality*.

Num país também muito procurado pelo Turismo mundial como a Austrália, o primeiro curso de Licenciatura em Turismo foi lançado já em 1974 no Footscray Institute of Technology em Melbourne, constituindo assim um dos pioneiros nesse campo a nível mundial (Breakey & Craig-Smith, 2007). De acordo com a mesma fonte, outra IES que implementou também um curso de Turismo já em 1974, foi o Queensland Agricultural College, perto de Brisbane. Ambas as

⁷ <https://www.hotelschool.cornell.edu/about/history.html> (acedido em 04.05.2015).

IES foram fortemente influenciadas pelo desenvolvimento da formação turística na Europa, especificamente na Áustria e na Suíça (Wang, 2008). Em 1978, o Footscray Institute of Technology adicionou um programa de *Hospitality* com uma combinação entre *Hospitality* e Turismo (Breakey & Craig-Smith, 2007). Estes 3 programas daquelas IES constituíram o único portfólio do Ensino Superior Australiano em termos de formação em Turismo e *Hospitality* nos anos 70 (Breakey & Craig-Smith, 2007). Em 1989, a formação em Turismo foi plenamente reconhecida pela implementação da primeira Cátedra em Gestão Turística na James Cook University (Pearce, 2005). De acordo com Breakey e Craig-Smith (2008), em 2007 havia já 38 IES com 88 programas em Turismo e *Hospitality*. Esse elevado número de IES e de cursos na área de Turismo e *Hospitality* constitui uma resposta face ao número crescente de estudantes à procura de se qualificarem para uma das muitas oportunidades no mercado turístico em plena ascensão, como nos assegura Williams (2005, citado em Breakey & Craig-Smith, 2008).

Na Nova Zelândia, os primeiros passos para uma formação turística a nível universitário foram feitos na Faculdade de Estudos de Negócios da Universidade de Massey em 1978 com quatro alunos inscritos, número esse que subiu para 220 em 1986 (King, 1990). Na Universidade de Canterbury, a formação superior em Turismo foi integrada como parte de outras disciplinas, como a de Geografia, em finais dos anos 70 (King, 1990). Porém, só em 1989⁸ entrou em funcionamento o primeiro Departamento de Turismo na mais antiga universidade da Nova Zelândia, a Universidade de Otago, que foi fundada em 1869, abrindo as portas em 1871 com cursos de medicina, direito, música e artes⁹. Em 2011, havia 13 IES na Nova Zelândia com 15 cursos de Licenciatura em Turismo e *Hospitality* (Bamford, 2012: 9).

Airey e Johnson (1999) referem que foram 7 os departamentos de formação em Turismo implementados nas universidades no Japão entre 1966 e 1998.

De acordo com Shariff e Abidin (2014), na Malásia havia em 2009 um total de 35 IES a oferecer cursos de Licenciatura de Turismo e *Hospitality*, das quais 6 públicas e 17 privadas com cursos de Gestão de *Hospitality*, bem como 4

⁸ <http://www.otago.ac.nz/tourism/about/index.html> (acedido em 30.04.2015).

⁹ <http://www.otago.ac.nz/about/history/> (acedido em 30.04.2015).

IES públicas e 8 privadas com cursos de Gestão Turística. A primeira IES com um curso superior de *Hospitality* foi a MARA Institute of Technology-UiTM (School of Hotel and Tourism Management) fundada em 1967 (Goldsmith & Zahari, 1994) que em 1975 já ofereceu 3 cursos superiores em Gestão Hoteleira, Gestão Institucional e *Catering* e *Chef Training* (Bagul & Mazurki, 2007).

Segundo Chang e Hsu (2010), o Ministério da Educação de Taiwan tem vindo a atribuir prioridade ao setor de Turismo e *Hospitality* para o desenvolvimento do país, sob o enquadramento do setor dos serviços. A primeira formação em Turismo começou em Taiwan já em 1965 no departamento de Turismo do Hsing Wu College, seguida pelo Chinese Cultural College em 1966 que foi transformado em universidade em 1968 com um departamento de Gestão Turística. De acordo com os mesmos autores, no período entre 1995 e 2003, foram implementados programas de cursos de Turismo e *Hospitality* em 44 IES, tendo chegado em 2007 até 164 departamentos de HEI (*Higher Education Institutions*) com essa área integrada. No período entre 1987 e 1997, o número de estudantes aumentou nessa área em Taiwan de 4.511 para 37.649 (Kuo *et al.*, 2011), para chegar em finais de 2009 a mais de 97.000 estudantes (Hou, 2011).

De acordo com Chon e Kang (2005, citado em Kim *et al.*, 2008), o primeiro curso de Licenciatura em Turismo e *Hospitality* na Coreia do Sul começou em 1964 na Universidade de Kyongg, e os primeiros programas de pós-graduação na mesma área, na Universidade de Sejong em 1967.

Na Indonésia, o número de IES cresceu lentamente no período entre 1968 e 2008 (Oktadina, 2011). O primeiro curso de Licenciatura em Turismo e *Hospitality* foi implementado na escola pública de Akademi Perhotelan dan Perestoranan (APP), na cidade de Bandung, tendo mudado várias vezes o seu nome até 1993, chamando-se atualmente Bandung Tourism Institute (Oktadina, 2011). Em 1969, a primeira IES em Turismo e *Hospitality*, – a Hotel and Tourism Academy of Trisakti - abriu na capital da Indonésia em Jakarta, mudando o seu nome em 1999 para Trisakti Institute of Tourism (Oktadina, 2011). Atualmente existem 238 IES na Indonésia conferindo diferentes graus académicos aos seus estudantes, sendo um número insuficiente para dar resposta ao enorme crescimento do Turismo no país, o qual constitui um dos principais setores para sustentar a economia (Oktadina, 2011).

Ao longo dos últimos 30 anos, a crescente procura de profissionais na área de Turismo e *Hospitality* na China levou a um rápido desenvolvimento do Ensino Superior nessa área (Li & Li, 2013). A primeira IES de Turismo e *Hospitality* na China foi fundada em 1979, com o Shanghai Institute of Tourism (Zhang & Fan, 2005), tendo assim dado início à formação em Turismo e *Hospitality* a nível superior em China. Em 1982, a Universidade de Hangzhou (hoje chama-se Universidade de Zhejiang) lançou também um curso de Licenciatura em Turismo (Zhang & Fan, 2005). O ensino de Turismo e *Hospitality* progrediu muito rapidamente com a reforma do Ensino Superior chinês, nomeadamente nos anos 90 (Zhang & Fan, 2005). Em 2011, existiam 1115 *colleges* e universidades com cursos de Turismo e *Hospitality* com um total de mais de 599.800 estudantes e mais de 25.300 docentes (Zhang & Fan, 2005).

De acordo com Okumus e Yagci (2005), o primeiro curso superior de Turismo na Turquia foi implementado em 1965, quando o nome da Escola de Professores de Comércio (EPC) foi rebatizado em Escola de Comércio e Professores de Turismo (ECPT). Em 1982, quando a Universidade de Gazi foi fundada, à ECPT foi dado o nome de Faculdade de Comércio e Educação Turística (FCET). A partir de finais dos anos 60 e inícios de 70, outras universidades turcas como as de Ege, Bogazici, Uludag e Hacettepe, começaram a oferecer cursos de Turismo de dois anos a nível de “*associate degree*” nas suas escolas profissionais que, mais tarde, foram aumentados para quatro anos, tendo sido criadas nas mesmas universidades Escolas de Turismo e Gestão Hoteleira (Okumus & Ozcan, 2005). As universidades de Cukurova e de Erciyes também começaram a integrar cursos de Licenciatura em Turismo, no início dos anos 80. A procura internacional de serviços turísticos começou a crescer rapidamente na Turquia, a partir do início dos anos 80 (Akkemik, 2012).

O primeiro curso superior de Turismo no Brasil nasceu em 1971 numa instituição de ensino privado, a Faculdade de Turismo de Anhembi Morumbi (Matias, 2012). A Tabela 1 demonstra a evolução do número de Cursos Superiores de Turismo e de *Hospitality* no Brasil entre 1971 e 2009.

Tabela 1: Evolução do nº de Cursos Superiores de Turismo e de Hospitality no Brasil entre 1971 e 2009

Ano	Nº de Cursos de Turismo e de Hospitality
1971	1
1975	13
1980	20
1985	24
1990	25
1995	36
2000	283
2005	476
2009	344

Fonte: adaptado de Matias (2012)

O Reino Unido possui atualmente um total de 162 IES (Chapleo, 2015). Até aos anos 50, a formação em Turismo e *Hospitality* esteve fortemente orientada para a formação profissional, com a aquisição de práticas operacionais e técnicas no emprego a nível técnico, mas praticamente sem nenhuma aprendizagem a nível de Gestão (Airey & Tribe, 2000). A primeira Escola com formação técnica foi a do Westminster Technical College inaugurada em 1910 (Airey & Tribe, 2000). De acordo com a mesma fonte, Medlik e Airey (1978) identificaram as três principais correntes que influenciaram essa prática de formação e que se iria tornar o palco de investigação no Ensino Superior sobre *Hospitality*. A primeira corrente consistiu na emergência do profissionalismo na indústria, manifestada pela fundação da Institutional Management Association (IMA) em 1938 e do Hotel and Catering Institute (HCI) em 1949 (Airey & Tribe, 2000). Ambas as Associações fundiram-se em 1971 para criar uma única organização do setor comercial e do setor sem fins lucrativos, criando a Hotel & Catering International Management Association (HCIMA) que foi renomeada para Hospitality Institute (HI) em 2007¹⁰ (Airey & Tribe, 2000). A IMA e a HCI eram as instituições que geriam os cursos profissionais e também os exames, criando assim os reconhecidos padrões do ensino e da formação profissional na área da gestão na indústria. A segunda corrente abrangeu trabalhos pioneiros por vários *colleges* no desenvolvimento de cursos com um determinado nível de diplomas (Airey & Tribe, 2000). Assim, em 1960 havia 20 *colleges* com cursos

¹⁰ <https://www.instituteofhospitality.org/about/History/history> (acedido em 30.09.2014)

com esse nível de diplomas, diplomas esses que abriram o caminho para as futuras saídas profissionais dos gestores que saíram desses *colleges*. Esses cursos com uma forte componente profissional foram introduzidos na Universidade de Surrey em 1964 e na Universidade de Strathclyde em 1965, assim como outros 12 cursos do género introduzidos em 1969 na Inglaterra e no País de Gales, o que conduziu ao lançamento do Diploma Superior Nacional (Higher National Diploma - HND) em Gestão Hoteleira e *Catering* assim como aos 8 cursos de Gestão Institucional (*Institutional Management*) (Airey & Tribe, 2000). Uma terceira força de influência foi o trabalho e a pressão impostos pelo Hotel and Catering Industry Training Board estabelecido em 1966, assim como pela HCIMA, supra referida. Ambas as organizações fizeram com que os conhecimentos e competências adquiridos pelos alunos se orientassem cada vez mais às necessidades da indústria e do comércio, os principais clientes da produção do conhecimento nas universidades e nos Institutos Politécnicos (Airey & Tribe, 2000).

Os primeiros cursos superiores de pós-graduação em Turismo no Reino Unido foram lançados nas Universidades de Surrey e de Strathclyde em 1972, enquanto os primeiros cursos de licenciatura nasceram só em 1986 na New College Durham e no Newcastle Polytechnic em colaboração com o Dorset Institute of Higher Education, promovidos pela (ABTA) Association of British Agents (Fidgeon, 2010; Busby, 2001; Ryan, 1995; Evans, 1993). Seguiram logo os *Colleges* de Bournemouth, Bristol e de Ealing (Fidgeon, 2010). Só em finais dos anos 90, as universidades tradicionais como a University of Hall e a University College of London aderiram aos cursos de licenciatura em Turismo (Fidgeon, 2010). Em 2000 havia 75 IES no Reino Unido (RU) com cursos superiores de Turismo e em 2003 já eram cerca de 50% as IES com cursos superiores em Turismo (Airey, 2005), o que demonstra a crescente importância estratégica desta área de conhecimento para a economia britânica e internacional. Entre 1972 e 2003, o número de alunos em cursos superiores de Turismo e *Hospitality* passou de 20 em 1972 para mais de 40.000 em 2003 (Airey, 2005). A evolução da oferta de Cursos, IES e estudantes inscritos em Turismo e *Hospitality* no Reino Unido é ilustrada na Tabela 2, num período compreendido entre 1972 e 1999.

Tabela 2: Evolução da Oferta de Cursos Superiores de Turismo e Hospitality no RU

	1972	1991	1993	1995	1997	1999
IES	2	15	36	43	50	73
Cursos	2	22	53	75	99	145
Novos estudantes inscritos	20	1000	2500	4415	N/a	4025

Fonte: Airey (2002: 20)

Na Alemanha, os primeiros cursos avançados para Gestores de Turismo foram integrados nos cursos de Gestão Económica, Economia Política e Geografia, na sequência do forte crescimento do Turismo internacional e da própria indústria turística doméstica (Freyer *et al.*, 2005). Embora tenha havido casos de implementação de cursos de licenciatura em Turismo a nível do Ensino Superior até à atualidade, o Turismo não tem sido tomado em conta como uma área científica muito a sério no sistema educativo Alemão, visto que tem de lidar, por um lado, com uma imagem pejorativa associada a atributos como “preguiça”, mas também porque é visto, simplesmente, como uma disciplina que oferece material de “estudos de caso” para enriquecer outras disciplinas mais importantes como a Economia ou a Geografia (Freyer *et al.*, 2005). Na Alemanha, só em 1971 foi implementado o primeiro currículo de Turismo no Instituto Politécnico de Munique (Fachhochschule München), tendo sido integrado no curso de Gestão de Empresas, seguido por vários outros Politécnicos e mais tarde também por Universidades (Freyer *et al.*, 2005). Numa primeira fase, a educação turística tradicional foi mais integrada pelos Politécnicos, tendo em conta que se direcionaram para estudantes que tinham completado cursos técnico-profissionais na área e que desejavam adquirir conhecimentos superiores, através de um caminho de formação diferente (Freyer *et al.*, 2005). Nos anos 70 e 80, os Politécnicos Alemães desenvolveram cursos integrados associados aos cursos de Geografia, Economia e Ciências de Educação (Freyer *et al.*, 2005). Em 2005 havia 21 universidades com cursos superiores em que o Turismo estava integrado como especialização ou opção de cursos como Geografia (9), Gestão de Empresas (6), Estudos Culturais (2), Gestão de Transporte (1), Sociologia (1), Ciências Ambientais (1), Planeamento e Gestão Turística Regional (1) (Freyer *et al.*, 2005).

Em termos de Cursos Superiores Politécnicos, em 2005 havia 26 Politécnicos públicos e privados a oferecerem Turismo integrado noutros cursos

superiores (Freyer *et al.*, 2005). Ao mesmo tempo, tanto as Universidades como os Politécnicos concorrem pelos seus alunos com as Instituições designadas por Academias Profissionais (Berufsakademien), que são Academias de Educação Cooperativa (AEC) e que se baseiam no sistema dual, combinando a formação académica com a prática durante três anos (Freyer *et al.*, 2005). Em 2005 houve 7 dessas AEC a oferecerem cursos de Turismo também integrados em cursos como Gestão de Empresas, Gestão de Serviços e Gestão Turística (Freyer *et al.*, 2005).

Na Áustria, o primeiro curso superior de Turismo foi implementado na Hochschule für Welthandel de Viena em 1934, tendo sido temporariamente encerrado durante a II. Guerra Mundial, e reaberto a partir de 1948 (Lawson, 1975).

Na Suíça, os primeiros cursos superiores de Turismo nasceram na Universidade de Berna em 1941 e na Hochschule für Wirtschaft und Verkehrswirtschaft Sankt Gallen Graduate School of Economics em 1943 (Lawson, 1975). Uma outra Escola de Hotelaria (privada) depois da primeira de Lausanne, também famosa não só na Suíça como também no resto do mundo, foi a Glion Institute of Higher Education na cidade termal de Montreux no antigo Hotel Bellevue em 1962¹¹. De acordo com a mesma fonte, essa Escola Pós-Secundária possui cerca de 1500 alunos oriundos de mais de 90 países que estão integrados no famoso “Glion Esprit” constituindo desta forma a liderança de mercado a nível gastronómico e tendo sido acreditada pela New England Association of Schools and Colleges (NEASC).

Em França, os primeiros passos para implementar cursos relacionados com o Turismo foram dados na Universidade de Paris em 1961 (Salgado & Costa, 2009).

Na Itália, o primeiro curso de Turismo começou a ser lançado em 1993, tendo, depois, expandido rapidamente (Fidgeon, 2010; Formica, 1996), ainda que já existisse uma cátedra de “Economia de Turismo” na Universidade de Roma, desde 1925 (Coelho, 2010: 46).

11 <http://www.mba-masterstudien.com/Universit%C3%A4ten/Schweiz/Glion-Edu/> (acedido em 30.09.2014)

2.1.2.1. A Formação em Turismo e Hospitality em Espanha

De acordo com Huete (2007), a Espanha é um dos destinos mais populares do mundo, representando o Turismo desde o início dos anos 60 um dos setores de maior importância para a sua economia, uma vez que é considerado o motor da economia espanhola por obter um elevado nível de receitas, bem como por gerar um alto nível de emprego. O mesmo autor refere que uma das principais tendências das políticas de Turismo em Espanha desde do início dos anos 90 tem sido o crescente número de iniciativas desenvolvidas para neutralizar as fraquezas e os desafios percebidos na indústria turística do país. O governo espanhol começou a esforçar-se para responder aos novos padrões do Turismo internacional em grande mudança, dando ênfase à melhoria daquilo que a indústria tinha para oferecer em termos de qualidade e de variedade, desenvolvendo e renovando as infraestruturas e explorando novos mercados (Huete, 2007). Essas políticas foram integradas no Plan Integral de Calidad del Turismo Español (PICHTE) em 2000, reivindicando a colaboração entre as universidades e o mundo dos negócios (Huete, 2007).

A primeira Escola de Turismo em Espanha nasceu em Madrid em 1957, através do Centro Español de Nuevas Profesiones (CENP), uma instituição de caráter privado, numa altura em que as próprias empresas desempenhavam o papel de centros de formação (Ceballos *et al.*, 2010). Assim, com a criação deste centro, tentou-se colmatar um vazio ao nível da formação, repercutindo-se anos mais tarde num grande nível de desenvolvimento. De acordo com a mesma fonte, os cursos tinham a duração de 3 anos, com aulas teóricas e práticas adaptadas às necessidades dos seus formandos, tendo o CENP inaugurado a segunda e a terceira Escolas de Turismo em Barcelona (1960) e Sevilha (1961).

A aprovação do Decreto de 7 de Setembro de 1963 do então Ministerio de Información y Turismo regula legalmente a formação em Turismo em Espanha, ainda no âmbito extrauniversitário, tendo nascido na sequência deste decreto a Escuela Oficial de Turismo (EOT), adotando os mesmos planos de estudo implementados pela CENP (Ceballos *et al.*, 2010). O título de “Técnico de Empresas Turísticas” (TET) implementa-se em 1963, sendo o curso similar ao CENP, tendo os dois primeiros anos um ramo comum e sendo o último ano dedicado a uma especialidade. Este decreto reconhece a EOT como alavanca das escolas de Turismo privadas. Ainda assim, era obrigatório o reconhecimento

destes centros não oficiais por parte do Ministerio de Información y Turismo (Ceballos *et al.*, 2010). O regime do TET esteve em vigência entre 1965 e 1983 (Majó, 2004).

Em 1980, na sequência do Real Decreto 865/80 de 14 de Abril, surge o título de “técnico en empresas y actividades turísticas” (TEAT), apelando a uma formação mais voltada para as empresas, tendo representado um curso de carácter provisório que se manteve até à chegada dos estudos superiores no ano de 1996 (Ceballos *et al.*, 2010; Majó, 2004). No final dos 3 anos procedia-se a uma avaliação equivalente ao título de Diplomado Universitário. Tanto no TET como no TEAT, era obrigatória a realização de uma prova na Escuela Oficial de Turismo de Madrid. Esta escola de Madrid foi durante bastante tempo a única escola oficial de Turismo. No entanto, devido à implantação de competências autónomas, foram criadas outras novas Escuelas Oficiales de Turismo (EOT) em todo o território, inclusive nas ilhas. Essas Escolas foram criadas primeiro na Catalunha, com sede em Girona (1989), nas Baleares com sede em Palma de Maiorca (1990), seguindo-se as Ilhas Canárias com sede em Las Palmas de Gran Canária (1990), depois na Comunidade Valenciana com sede em Alicante (1994), em Castilla-León com sede em Ávila (1995), e na Andaluzia (1996) com sede em Sevilla (Ceballos *et al.*, 2010; Majó, 2004). No momento da implantação do Plano de TEAT, havia 37 EOT atribuídas à Escola de Madrid, e em 1997 já eram 76 EOT em todo o território, situando-se 30 delas na Região Autónoma da Catalunha, enquanto Madrid tinha 21 (Majó, 2004). Os TEAT estiveram em vigência entre 1980 e 2001 (Majó, 2004).

De acordo com Ceballos *et al.* (2010), em 1996 é aprovado o Real Decreto 604/1996 que implementa um novo título oficial de “Diplomado en Turismo”, com o mesmo valor académico e profissional do DEAT (Diplomado de Empresas y Actividades Turísticas). Assim o TEAT e o DEAT seguem juntos até à total integração dos estudos turísticos na Universidade. Esta junção do TEAT-DEAT não foi de todo satisfatória, de acordo com Ceballos *et al.* (2010), uma vez que reduziu consideravelmente no seu plano de estudos a carga horária dedicada às línguas.

A preocupação pela formação tem estado sempre presente no setor turístico em Espanha e, com destaque desde o início da década de 90, uma vez que foram criadas grandes expectativas com a crescente importância dos Fundos

Estruturais Europeus destinados à formação e à reciclagem dos recursos humanos, e mais ainda pelo Fundo Social Europeu (FSE) que levou à reforma de 1989 (Galeano, 2003). Desta forma, o tema da formação passou a ser incluído nas análises de todas as atividades económicas (Galeano, 2003). Por um lado, estava o problema da formação dos recursos humanos e, para além disso, a formação dos dirigentes e chefias das empresas turísticas (Galeano, 2003). Por outro lado, estava a preocupação pelos planos de estudo, em concreto, os conteúdos da formação profissional turística, nomeadamente (Galeano, 2003):

- A excessiva duração dos cursos, pela sua escassa relação com a vida real do setor, problema acentuado pela falta de colaboração dos profissionais do mesmo para facilitar a prática na empresa.
- Baixo nível dos professores, devido sobretudo à sazonalidade, à escassa retribuição e falta de ligação com a realidade quotidiana.
- A não-existência de cursos de reciclagem tanto para os professores como para os profissionais.

Estes problemas eram semelhantes para as Escolas de Turismo existentes e nas escassas tentativas de estudos universitários de formação ou de reciclagem (Galeano, 2003). Em 1992, a Secretaria Geral de Turismo Espanhol tomou uma série de medidas dentro do “Plan Marco de Competitividad del Turismo Español” para a formação, estabelecendo-se 4 grandes programas e 15 subprogramas, destinados para a melhoria da formação e educação turística e para melhorar a estabilidade no emprego (Galeano, 2003).

No âmbito do III Congresso da AECIT (Asociación de Expertos Turísticos en Turismo) em 1995, os participantes refletiram sobre um “modelo integrado de formação em Turismo” como exemplo a seguir para a futura formação turística em Espanha, tendo concluído que seja necessário renovar o sistema educativo com a participação tanto das instituições privadas como das públicas bem como o envolvimento dos agentes sociais e económicos para desenhar os conteúdos da formação (Galeano, 2003).

O desequilíbrio entre, por um lado, um país que ostenta uma posição de relevo no Turismo e, por outro, o nível de formação e de investigação turística foi sendo corrigido progressivamente (Vera & Ivars 2001). A evolução dos cursos superiores em Espanha esteve marcada pela sua desconexão da Universidade até uma data relativamente recente (Vera & Ivars, 2001). O sistema da formação

turística compõe-se de uma Licenciatura em Turismo integrada na Universidade desde 1996, e de uma extensa oferta de Cursos de Pós-Graduação e de Títulos Próprios da Universidade para cobrir as necessidades de uma especialização na formação turística (Vera & Ivars, 2001).

Ainda assim, e apesar de tardiamente, as universidades atuaram de uma forma positiva, implementando e desenvolvendo os diferentes planos de estudo. De acordo com os dados do Ministério da Ciência e Inovação, no ano 2008/09, cerca de 75 centros dispunham de cursos de Diplomado em Turismo, pertencendo 58 deles a universidades públicas e 17 a universidades privadas (Ceballos *et al.*, 2010). No ano letivo de 2004/05, havia 76 IES em Espanha com cursos superiores em Turismo (Huete, 2007).

Numa linha do desenvolvimento da formação, dentro desta área e, considerando que, os estudos de Turismo em Espanha possuem uma forte componente empresarial e de gestão, como no Reino Unido e na Austrália (Hall, 2005), implementaram-se alguns programas de doutoramento relacionados com o Turismo, onde as condições de acesso exigiam uma licenciatura (Ceballos *et al.*, 2010).

A situação atual dos estudos de Turismo na sua vertente de formação profissional deriva da Lei Orgânica de Ordenação Geral do Sistema Educativo de 1990, que derogou a Lei Geral de Educação de 1970, donde se explicita a vontade de empreender uma reforma profunda da formação profissional, por se tratar de um dos problemas do sistema educativo que precisava de uma solução mais profunda e urgente, sendo um âmbito de maior relevância para o futuro do sistema produtivo (Majó, 2004). A lei orgânica 6/2001 de 21 dezembro propõe a implementação de um sistema de créditos nas universidades, modificada pela lei orgânica 4/2007, de 12 de abril que estabelece 3 ciclos para o ensino universitário: Licenciatura, Mestrado e Doutoramento (Ceballos *et al.*, 2010). Estima-se que, com esta implementação, os programas de doutoramento aumentem a qualidade da investigação em Turismo (Ceballos *et al.*, 2010).

Em Espanha havia no ano letivo de 2012/2013 um total de 1.561.123 estudantes inscritos no Ensino Superior, enquanto que para o ano letivo de 2013/2014 as previsões apontavam para 1.438.115 estudantes¹².

Para ter uma ideia da oferta de cursos superiores de Turismo e afins em Espanha, a Tabela 3 ilustra essa pela Área de Conhecimento

Tabela 3: Nº de Cursos Superiores de Turismo e afins em Espanha (Ano Letivo 2014/15)

Área de Conhecimento	Nº de Cursos	Quota (%)
Ciências Sociais e Jurídicas	68	100
TOTAL	68	100

Fonte: Elaboração própria baseada na análise das websites das IES espanholas, de <http://www.universidad.es/universidades> e <http://www.ua.es/es/internet/listado.htm> e Brea e Vilas (2013).

No ano letivo de 2013/2014 havia 82 IES em Espanha, das quais 50 públicas (61%) e 32 privadas (39%)¹³. No ano letivo de 2014/2015 havia um total de 83 IES, das quais 50 públicas (60%), 26 privadas (31%) e 7 católicas (9%)¹⁴. Entre essas 83 IES 56 possuem cursos de Turismo conferindo o grau de licenciatura, distribuídas por 40 IES públicas com 74 cursos, 14 privadas com 22 cursos e 2 católicas com 3 cursos de Turismo¹⁵. A tabela 4 ilustra os resultados desta análise.

Tabela 4: Nº de IES no geral em Espanha e das IES com Cursos de Turismo (Licenciatura) no Ano Letivo 2013/2014

Estatuto das IES	Nº de IES	Quota (em %)	Nº de IES com Cursos de Turismo	Quota (em %)	Nº de Cursos de Turismo	Quota (em %)
Públicas	50	60	40	71	50	74
Privadas	26	31	14	25	15	22
Católicas	7	9	2	4	3	4
TOTAL	83	100%	56	100 %	68	100%

Fonte: Elaboração própria baseada na análise das websites das IES espanholas, de <http://www.universidad.es/universidades> e <http://www.ua.es/es/internet/listado.htm> e Brea e Vilas (2013).

¹² http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/datos-cifras/DATOS_CIFRAS_13_14.pdf (acedido em 27.05.2015)

¹³ <http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/dms/mecd/prensa-mecd/actualidad/2014/02/20140213-datos-univer/datos-cifras-13-14.pdf> (acedido em 24.04.2015)

¹⁴ <http://www.universidad.es/universidades> (acedido em 24.04.2015)

¹⁵ <http://www.universidad.es/universidades> e <http://www.ua.es/es/internet/listado.htm> (acedido em 24.04.2015)

A Figura 2 representa o Mapa das 75 IES em Espanha no ano letivo 2012/2013.

Figura 2: Mapa das Instituições do Ensino Superior em Espanha



Fonte: Vila e Brea (2013: 297) e <http://www.ua.es/es/internet/unimapa.htm> (acedido em 24.04.2015)

No Ano Letivo de 2014/2015, havia um total de 83 IES, em que a Universidad Europea de Valencia e a Universidad Europea das Canárias integram cursos de Turismo na sua oferta formativa. Para além dessas 2 IES, no Mapa da Figura 2 não se registaram as 6 IES que não possuem cursos de Turismo, a saber, Universidad de Loyola, a Universidad Internacional Isabel Y Castilla, a Universidad de Tecnologia Y Empresa, a Universidad Fernando Pessoa Canária, a Universidad Internacional Mendenez Pelayo, bem como a Universidad Internacional de Valencia.

2.1.2.2. A Formação em Turismo e Hospitality em Portugal

De acordo com Alves e Raposo (2010), em Portugal tem havido nas últimas duas décadas uma mudança radical no Ensino Superior, como aconteceu também noutros países Europeus e nos EUA, enfrentando as IES uma crescente

concorrência, competindo pelos diferentes recursos financeiros que são cada vez mais escassos, para enfrentar a procura de um número crescente de novos alunos candidatos às IES a nível internacional.

Em Portugal de acordo com Brito (2003), até aos anos 50, são múltiplas as propostas sobre a necessidade de valorizar os recursos humanos. Até que, em 17.2.1954 há uma proposta de lei do Governo que no seu art.º 17º diz "competem aos serviços de Turismo promover a criação de escolas hoteleiras, destinadas à formação profissional do pessoal da indústria hoteleira e similares e pronunciar-se sobre o programa dos cursos" (Brito, 2003). A proposta é aprovada pela Comissão de legislação da Assembleia da República e passa a ser o art.º 18º da Lei 2073 e em 1955, Jorge Felner da Costa critica o facto de ela não atender à formação de pessoal para a área turística (Brito, 2003). Uma Portaria de 30/11/1955, publicada a 3/12/1955, dispõe: "manda o Governo da República Portuguesa pela Presidência do Conselho que seja constituída uma Comissão para proceder ao estudo da criação de escolas hoteleiras" (Brito, 2003). Reúnem-se pela 1ª vez a 4/1/56 e depois fazem uma visita a Lausanne, Genebra, Paris, Bruxelas, Madrid e Thonon les Bains (Brito, 2003). Em 1957 (Diário do Governo II Série de 16 de Outubro) são publicados os Estatutos das Escolas Profissionais da Indústria Hoteleira (Brito, 2003).

De acordo com Brito (2003), a Escola Profissional da Indústria Hoteleira de Lisboa é inaugurada em Dezembro de 1958, tendo sido aprovados 87 alunos em 1960/61 e 89 e 79 nos anos seguintes (cerca de metade para Cursos elementares e outra metade para aperfeiçoamento). Criticava-se já, na altura, não terem equiparação às escolas Comerciais e Industriais. Em 1967 começa a do Funchal. O Decreto-Lei 46354 de 26/5/65 cria o Centro Nacional de Formação da Indústria Hoteleira e Turística (Brito, 2003). Ainda, segundo Brito (2003), em 1963 houve um Congresso de Estudos Turísticos (onde o ISLA explica as razões da sua fundação). O Decreto-Lei 333/79 de 24 Agosto cria o Instituto Nacional de Formação Turística-INFT (mais tarde designado INFTUR - princípio anos 2000) hoje absorvido pelo Turismo de Portugal, que gere a rede das Escolas Profissionais, ao momento em fase de reestruturação. Em Fevereiro de 1964 o Instituto de Novas Profissões (uma instituição privada) inicia a sua atividade com cursos médios Pós-Secundário (Brito, 2003).

Os cursos de Turismo em Portugal iniciaram-se na década de 80, ao nível do Ensino Superior, mas só a partir dos anos 1990 se generalizaram, fundamentalmente no âmbito do ensino politécnico (Cunha, 2006: 26).

Em 1986 foram implementados os primeiros cursos superiores de Turismo em três IES privadas (Salgado & Costa, 2008), entre as quais o Instituto Superior de Línguas e de Administração – o ISLA, o Instituto de Novas Profissões de Lisboa e o Instituto Superior de Administração e Gestão do Porto (Eurico, 2011). Só a partir de 1988, o sistema universitário público começou também a integrar esta formação na Universidade de Aveiro (Salgado & Costa, 2009; Eurico, 2011). A Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril abriu as portas aos cursos de Turismo e de Hotelaria, a partir de 1991, sob a alçada do INFT (Eurico, 2011).

Em Portugal houve, no ano letivo de 2012/2013, um total de 371.000 estudantes inscritos no Ensino Superior, enquanto no ano letivo de 2013/2014 foram 362.200¹⁶. No ano letivo 2014/15 havia 73 cursos na área de Turismo, distribuídos por quatro áreas de conhecimento num total de dez (ilustrado na Tabela 5).

Tabela 5: Nº de Cursos Superiores de Turismo e afins em Portugal (Ano Letivo 2014/15) por Área de Conhecimento

Área de Conhecimento	Nº de Cursos	Quota (%)
Direito, Ciências Sociais e Serviços	45	62 %
Economia, Gestão e Contabilidade	24	33 %
Educação Física, Desporto e Artes do Espetáculo	3	4 %
Humanidades, Secretariado e Tradução	1	1 %
TOTAL	73	100

Fonte: Elaboração própria (análise do site da DGES
<http://www.acessoensinosuperior.pt/indarea.asp>, acedido em 20.04.2015

Das 118 IES, no total 41 (35%) possuem Cursos de Licenciatura em Turismo, distribuídas por 24 públicas e 17 privadas. As 41 IES possuem um total de 73 Cursos na área do Turismo, 51 dos quais são públicos e 22 privados, tal como mostra a Tabela 6.

¹⁶<http://www.pordata.pt/Portugal/Alunos+matriculados+no+ensino+superior+total+e+por+%C3%A1rea+de+educa%C3%A7%C3%A3o+e+forma%C3%A7%C3%A3o-1026> (acedido em 27.05.2015)

Tabela 6: Nº de IES no geral em Portugal e de IES com Cursos de Turismo (Licenciatura) no Ano Letivo de 2014/2015

Estatuto das IES	Nº de IES	Quota (em %)	Nº de IES com Cursos de Turismo	Quota (em %)	Nº de Cursos de Turismo (Licenciatura)	Quota (em %)
Públicas	40	34	24	59	51	70
Privadas	78	66	17	41	22	30
TOTAL	118	100%	41	100 %	73	100%

Fonte: Elaboração própria baseada na análise das websites das IES portuguesas e website da DGES em

<http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Rede/Ensino+Superior/Estabelecimentos/Rede+P%C3%BAblica/> e <http://uniarea.com/instituicoes/politecnicos-privados/>

A Figura 3 mostra a localização de todas as IES com cursos de Licenciatura em Turismo em Portugal.

Figura 3: Mapa das IES com Cursos Superiores de Turismo em Portugal



Fonte: Elaboração própria

Iremos agora proceder à descrição do modelo e processo de escolha de um curso superior.

2.2. O Modelo e o Processo de Escolha dos Estudantes

Com este trabalho não se pretende discutir os modelos de escolha, mas sim retirar destes as variáveis que são identificadas como determinantes para a

escolha do curso e/ou da instituição de Ensino Superior. Segundo a ASHE (2009: 11), existem três correntes de estudos relacionados com a educação: as escolhas; os conteúdos curriculares; e as políticas educativas. Por outro lado, a literatura destaca a existência de dois modelos de escolha de percurso académico, por parte dos estudantes: um norte-americano e outro europeu. No caso dos EUA, no momento da escolha, o estudante começa por procurar a instituição e só depois escolhe o curso. Na Europa, no momento da escolha o estudante começa por escolher o curso e depois combina a instituição que mais lhe agrada.

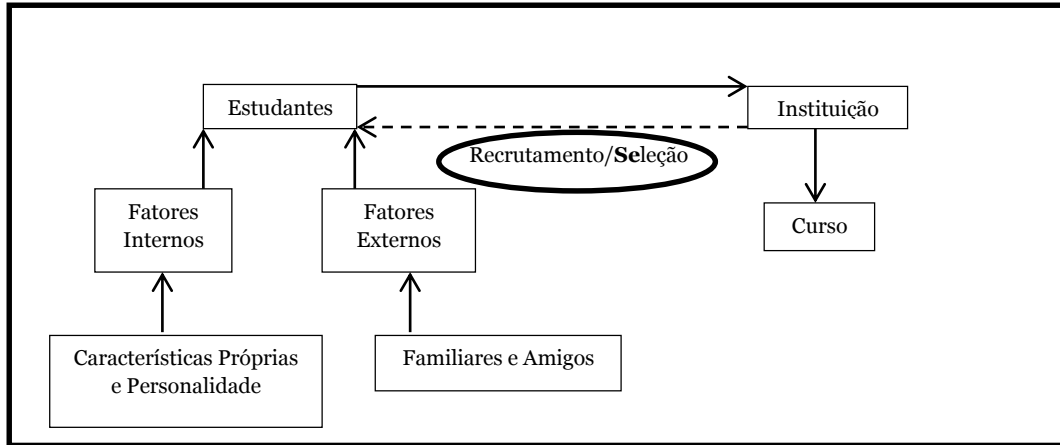
Constatamos que grande parte da literatura desenvolve abordagens sobre o modelo norte-americano (a escolha das IES), uma vez que a grande maioria dos investigadores desta área, são norte-americanos ou exercem a sua profissão nos EUA. Tal compreende-se, porque desde a segunda metade dos anos 70 do século passado, as universidades norte-americanas, nomeadamente as privadas, começaram a ser confrontadas com a redução da procura, por parte dos estudantes e com a consequente redução das suas receitas (Smith & Cavusgil, 1984), numa altura em que o aumento da oferta formativa, devido ao crescimento rápido de IES nos EUA, levou à implementação do chamado *Enrollment Management* (Hossler & Bontrager, 2015), ou seja a gestão das matrículas.

Isto acabou por despertar o interesse do estudo sobre a compreensão das escolhas e da procura de novas soluções financeiras (Chapman, 1981). Só mais tarde, por volta da viragem do século, este problema começou a colocar-se às instituições de Ensino Superior na Europa e, por conseguinte, só mais tarde esta questão começou a ser estudada por investigadores europeus (Maringe, 2006). Ao mesmo tempo, assistimos ao aumento da internacionalização das sociedades e das economias, levando ao crescimento de fluxos internacionais de estudantes. Por isso, são ainda poucos os trabalhos de investigação sobre o modelo de escolha de cursos. Assim, estamos perante uma realidade que carece de mais investigação, para percebermos como devem as IES europeias lidar com o seu mercado de novos estudantes. Contudo, entendemos que podemos estar perante causas e motivações diferentes, consoante o espectro de cursos existentes. Por conseguinte, vamo-nos centrar particularmente, no processo de escolha dos cursos superiores, da área do Turismo.

Verificamos que o modelo de escolha norte-americano pode ser designado como um “modelo de sequência ou sequencial” (instituição → curso), onde o

estudante primeiro escolhe a instituição onde quer estudar, submetendo-se e sujeitando-se a uma seleção por parte da instituição, e só depois escolhe o curso. O estudante norte-americano é confrontado com uma série de perguntas sequenciais: Devo ou não continuar a estudar? Que tempo de formação devo escolher? Devo escolher uma instituição pública ou privada? Que disciplinas devo escolher? A figura 4 esquematiza o modelo norte-americano.

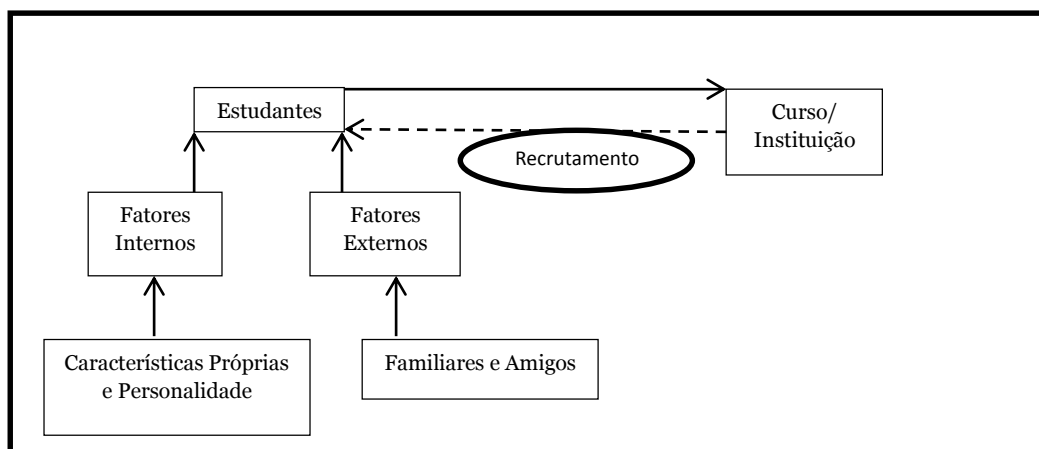
Figura 4: O Modelo de Escolha Norte-Americano (predominantemente privado)



Fonte: Elaboração própria

Já o modelo europeu (ilustrado na Figura 5) pode designar-se como um “modelo combinado” (binómio curso/instituição), uma vez que o estudante escolhe primeiro a área de formação e conseqüente curso e, ato imediato, combina essa sua escolha com a instituição que mais o motiva.

Figura 5: O Modelo de Escolha Europeu (predominantemente público)



Fonte: Elaboração própria

Por essa razão, as IES dos EUA, maioritariamente privadas, procuram recrutar e selecionar estudantes, procurando depois envolvê-los, de modo a que estes escolham os cursos que oferecem. Na Europa, maioritariamente públicas, o processo funciona de forma diferente, pois as suas IES procuram recrutar os estudantes, os quais já previamente escolheram as áreas de formação e os cursos que querem seguir, mas não têm de os selecionar. Desta forma, entendemos que as IES na Europa, perante a crescente concorrência entre os seus subsistemas, em termos nacionais e internacionais, devem começar a olhar mais para as suas áreas de formação.

Como se pode constatar, um ato de escolha depende de vários fatores e variáveis de diferentes naturezas, nomeadamente, económicas, sociais e psicológicas (Maringe, 2006). Diz este autor que a escolha é um conceito interativo, complexo e multifacetado, resultado de muitas influências.

Os modelos de escolha são inspirados nos modelos comportamentais, uma vez que, segundo estes, um comportamento resulta num ato que é consequência de uma escolha, a qual foi estimulada por motivações. Ora, estes modelos comportamentais são inspirados nas teorias económicas, sociológicas e psicológicas, ainda que na prática acabem por ser modelos mistos, ou combinações das dimensões anteriores (Hossler & Palmer, 2008; ASHE, 2009: 3). Os primeiros sugerem motivações de natureza económica como a análise racional de custo-benefício; os segundos sugerem motivações resultantes da influência do meio social envolvente, em termos de apreciação dos nossos atos por parte de outros; e os terceiros estão ancorados no facto do indivíduo possuir características intrínsecas, que depois são influenciadas de forma diferente pelo meio, levando a que cada pessoa seja também diferente de outra. Contudo, independentemente das inspirações dos diferentes modelos, constatamos que no fundo, todos possuem a característica de “*push and pull*” (Zimmerman *et al.* 2000; citados em Lee & Chatfield, 2011), onde o comportamento resulta da influência de fatores externos e internos do indivíduo.

Os cursos superiores em Turismo na Europa surgiram por vontade dos académicos, enquanto nos EUA, foram os empresários que motivaram a necessidade de formação nessa área (Lawson, 1975: 98). Ora, isto pode parecer secundário, mas entendemos que, também determinou as diferenças entre os diferentes modelos de escolha, entre os dois lados do Atlântico, pois, a divulgação

da investigação do Turismo na Europa, está concentrada em livros e, portanto, nos autores, enquanto nos EUA está mais virada para as revistas científicas, apoiadas pelas empresas e pelas próprias instituições de ensino (Formica, 1996). Desta forma, nos EUA são as instituições que se posicionam no mercado, enquanto na Europa, as instituições, ficam muitas vezes na sombra das pessoas. Por isso, na Europa, apenas as instituições mais históricas são as mais referenciadas, enquanto nos EUA existem instituições relativamente novas, mas já bem referenciadas.

Quando os primeiros estudos sobre a educação começaram a ser produzidos, por volta dos anos 20 do século passado, constatou-se que à medida que as universidades intensificavam a sua promoção e o recrutamento, os estudantes ficavam cada vez mais seletivos. Este comportamento subsistiu até às décadas de 70 e 80, período a partir do qual começaram a surgir os primeiros modelos de escolha das IES (Hossler & Palmer, 2008), na sequência de mudanças radicais no lado do mercado educativo. O aumento da concorrência, entre as IES públicas e entre estas e as IES privadas, tem levado a que o processo de recrutamento de estudantes assuma preocupação central dessas instituições. Contudo, tem sido o modelo norte-americano, centrado na escolha da instituição, que tem servido de inspiração para recrutar os estudantes. Na ótica das instituições, são a sua imagem e notoriedade que servem como principal fonte de motivação às escolhas, por parte dos estudantes. Ora, fica por apurar se este processo é adequado, uma vez que o modelo europeu centra-se na escolha do binómio curso/instituição. Por conseguinte, julgamos que é conveniente apurar-se, no caso dos cursos de Turismo, se existem variáveis institucionais separadas das dos cursos, que possam influenciar as escolhas dos novos estudantes.

Um dos primeiros trabalhos sobre os modelos de escolha de instituições, de inspiração americana, foi o de Chapman (1981; 1986, citados em Maringe, 2006). Primeiro sobre a conceptualização, ou modelo, da escolha por parte do estudante e depois sobre o processo da escolha da instituição (Ming, 2010). Tratando-se de uma proposta de modelo de escolha da IES no mercado norte-americano, onde predominam as instituições privadas, é normal que as questões relacionadas com os preços e a distância mereçam especial relevância. Então, era dito por Chapman (1981) que os modelos sobre a continuidade dos estudos já estavam abundantemente estudados, mas que os modelos de escolha das IES

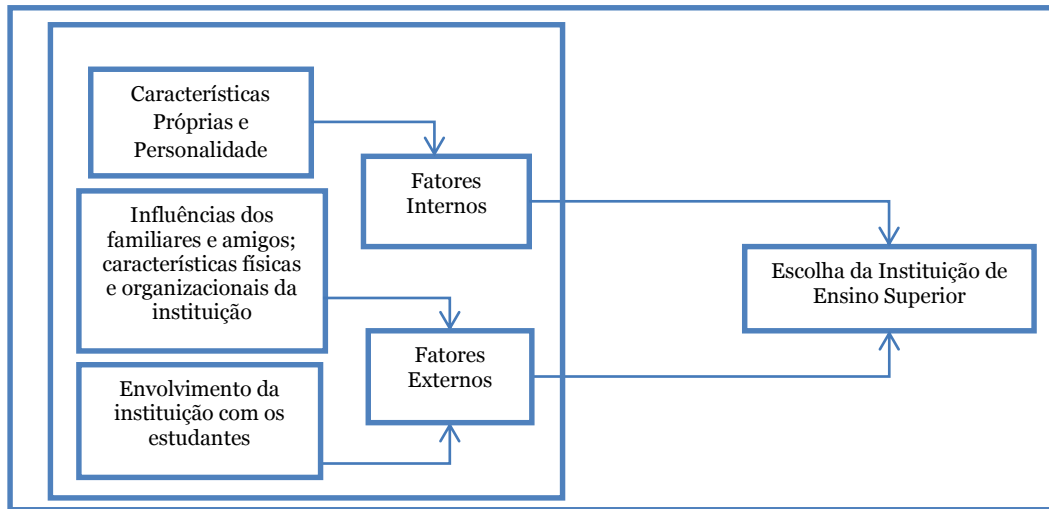
ainda careciam de mais aprofundamento, assim como havia ainda um grande *deficit* nos estudos sobre o Marketing Universitário.

Julgamos poder dizer que os estudos sobre os modelos de escolha de cursos, ainda hoje é um assunto aberto. Convém não esquecer que a realidade da sociedade americana, nos anos 60 e 70 era muito diferente da atual, inclusive da atual realidade social europeia. Por conseguinte, à data, eram identificadas as variáveis de sexo (género), média de entrada, rendimento familiar, valor da propina, distância à residência, processo de seleção e existência de bolsas, como sendo determinantes nas escolhas entre o ensino público e o privado (Tierney *et al.*, 1979, citados em Chapman, 1981). O modelo de Chapman (1981) sugere que as variáveis que influenciam as escolhas das instituições, devem pertencer à esfera da personalidade e características pessoais do estudante (compostas por variáveis socioeconómicas, de atitude, de expectativas de vida e de nível académico), às influências dos familiares e amigos, às características físicas e organizacionais da instituição (nomeadamente as instalações físicas, a localização, os custos de estada e frequência, os programas disponíveis) e à capacidade das instituições se comprometerem e envolverem-se com a comunidade estudantil. Isto, num universo de jovens entre os 18 e os 21 anos de idade, considerada a idade tradicional de entrada no Ensino Superior. Por outro lado, constatamos que Chapman (1981) coloca ao mesmo nível de influência, como fator externo, os familiares e amigos e as características físicas das instituições de ensino. Tendo em conta o efeito pretendido, tal não nos parece adequado, uma vez que consideramos que, numa lógica de comunicação de Marketing, ou seja, de influência para a aquisição, as características físicas das instituições tanto influenciam os familiares e amigos, como também influenciam diretamente os próprios estudantes, podendo levar a que estes, por sua própria iniciativa, criem mapas mentais de decisão, com base nesse fator.

Ainda assim, Chapman (1981) sublinha a possibilidade de muitos estudantes poderem entrar no sistema do Ensino Superior sem saberem nada sobre a instituição, pois existe o “mito do caloiro”, onde o jovem estudante apenas possui uma imagem estereotipada do Ensino Superior e, por conseguinte, há

sempre a possibilidade de esses estudantes não corresponderem, em pleno, à tipificação desse universo¹⁷.

Figura 6: O Modelo de Escolha de IES



Fonte: Elaboração própria baseada em Chapman (1981)

Segundo Maringe (2006) foi Chapman (1986) quem primeiro aplicou a teoria do comportamento do consumidor do mundo dos negócios ao processo de escolha de uma instituição de ensino, pois, propõe a existência de cinco fases nesse processo: pré-procura (primeiros pensamentos sobre o futuro pessoal e profissional); procura (organização da informação disponível); submissão (envio da candidatura para as instituições); escolha (aceitação ou não das condições oferecidas pelas instituições); inscrição ou matrícula (registro oficial e formal da aceitação das condições oferecidas pela instituição). Como se pode constatar, este processo aplica-se aos casos de escolha das instituições e não diretamente à escolha de cursos, logo, pode ser adequado para o sistema norte-americano, mas será menos apropriado para o sistema público europeu (dado que inclui uma fase de submissão de candidatura, que não ocorre no sistema público europeu). Sublinhe-se que Chapman (1986: 248) refere que a “escolha consiste na opção pela instituição que aceitou a candidatura, de entre todas as que aceitaram”. Ainda que o processo de escolha da instituição proposto por Chapman (1986) seja pouco adequado para explicar o sistema europeu, já o modelo de escolha do

¹⁷ Isto poderá explicar algumas respostas anormais aos questionários, no sentido dos estudantes não diferenciarem as questões colocadas ou de não perceberem o seu conteúdo.

estudante parece-nos mais generalista e, por conseguinte, também adequado ao sistema europeu.

Por outro lado, Hossler e Gallagher (1987, citados em ASHE, 2009; p. 22) desenvolveram um modelo sobre o processo de escolha, onde propõem três fases para o processo de escolha das instituições de ensino: predisposição, procura e escolha. Na primeira fase incluíram as variáveis familiares, professores dos níveis de ensino inferiores, o estatuto socioeconómico das famílias, a informação, ou simplesmente o processo contemporâneo da socialização que passa por, por defeito, admitir que todos os jovens devem seguir o Ensino Superior. A segunda fase obriga a mais informação, a maior ajuda por parte dos pais, mas também a proximidade do estabelecimento de ensino e o percurso académico, medido pela média de entrada, acabam por influenciar a escolha da instituição. Na terceira fase, as condições físicas dos estabelecimentos de ensino assumem uma importância especial.

Por outro lado, é razoável considerar que nem todas as IES podem ser excelentes em tudo, ou seja, em todas as fases, por isso, devem focar as suas atenções nos aspetos, onde se apresentam mais fortes, no seu contexto concorrencial (Maringe, 2006), de modo a poderem captar e recrutar os novos estudantes.

Verificamos assim, que a literatura se tem debruçado mais sobre o “processo” da escolha, propondo uma inter-relação entre as suas fases e menos sobre o modelo de escolha, propriamente dito. Julgamos que isso se deve ao facto do modelo de escolha suscitar menos dúvidas do que o processo de escolha. Por conseguinte, não será de estranhar que tenha sido identificada uma lista relativamente elevada de variáveis, mais ou menos de forma repetida, que interferem no processo de escolha dos estudantes.

Contudo, parece-nos que o modelo de escolha, qualquer que ele seja, não é mais do que um modelo que pretende identificar a estrutura ou o sistema, que leva a uma tomada de decisão. Dessa forma, estes modelos ou mapas conceptuais, podem ser abordados de diferentes formas: identificando as entidades que as compõem (ótica conceptual - os conceitos e a sua estrutura); explorando o processo que as caracterizam (ótica relacional - o fluxo relacional do modelo); explicando o sistema informacional que é estabelecido entre os seus conceitos (ótica comunicacional - o fluxo comunicacional que se estabelece entre as suas

entidades). No caso do modelo de escolha de instituições ou cursos superiores, numa ótica conceptual, julgamos que já nada há a acrescentar, pois estão identificados os Cursos/IES, os estudantes, assim como os respetivos fatores internos e externos que influenciam os estudantes. Por outro lado, na ótica relacional (o processo), parece haver algum consenso em volta das propostas de Chapman (1986) e de Hossler e Gallagher (1987), com mais ou menos variantes. Agora, sobre a forma como flui a informação, desde as IES até aos estudantes, pensamos que existe um campo ainda em aberto, que carece de mais estudos e explicações. É aqui que nos vamos centrar!

No essencial, as IES procuram comunicar com os Estudantes e para o efeito utilizam um conjunto de informações, escolhendo os canais de comunicação, diretos e indiretos, que consideram mais adequados, mas, hoje em dia, fazem-no numa ótica de captação de mercado. Para o efeito, recorrem às técnicas de Marketing para atingir os seus públicos a montante (os estudantes e os pais, familiares e amigos destes – a jusante encontram-se as entidades empregadoras). Por isso, interessa-nos abordar o modelo de escolha, numa ótica informacional, pois, entendemos que podemos traduzir um modelo de escolhas num modelo de informação, ou por outras palavras, um modelo que identifica as entidades que intervêm na tomada de decisão por parte do estudante.

Portanto, identificado o modelo de escolha, devemos identificar as variáveis do processo da escolha, para depois abordarmos esse processo numa lógica de informação/comunicação. Neste sentido, na mesma linha do constructo da escolha apresentado por Chapman (1981), entendemos que as IES devem aplicar os princípios de Marketing, incluindo aqui o desenvolvimento de um plano de marketing, agrupando as variáveis nos 7 Ps ou fatores do Marketing Mix dos Serviços, pois são estes que vão interferir, direta e indiretamente na escolha de um curso superior em Turismo, dentro do binómio curso/instituição. Diretamente, no que respeita à influência no próprio estudante e, indiretamente, nas influências sobre terceiros que irão depois influenciar os estudantes, particularmente os seus familiares e amigos. Por conseguinte, parece-nos evidente que as variáveis devem, de alguma forma, caracterizar e influenciar os comportamentos dessas entidades. Contudo, existe uma grande diversidade, quer em termos de identificação, quer em termos de grau de influência. No essencial, trata-se de um processo de determinação das fontes e da recolha de informação

por parte dos estudantes e dos seus familiares e amigos próximos, fortemente influenciado pelos princípios da análise custo-benefício, até ao momento da escolha. De modo a podermos identificar as variáveis que têm sido mais vezes referenciadas como as mais importantes deste processo de escolha, iremos colocar na tabela 7 as variáveis que os dois principais autores indicam para cada uma das fases do processo de escolha propostos.

Figura 7: Variáveis Determinantes por Autor e Fase do Processo de Escolha de uma IES

Autor	Fases	Variáveis Determinantes
Chapman (1986)	Pré-procura	(Variáveis demográficas, atitudes e valores) <ul style="list-style-type: none"> • Educação dos pais • Rendimento dos pais • Estatuto socioeconómico • Género • Religião • Raça e Etnia • Gostos pessoais
	Procura	(Condições das instituições) <ul style="list-style-type: none"> • Professores do secundário • Família e amigos • Antigos alunos • Orientadores vocacionais
	Submissão da candidatura	(Procedimento administrativo e condições financeiras) <ul style="list-style-type: none"> • Apoio financeiro • Escolha de “salvaguarda” (garantir uma entrada)
	Escolha	(Compromisso sobre as condições das instituições) <ul style="list-style-type: none"> • Reais condições das instituições
	Matrícula	(Ato de inscrição: pode haver uma alteração das circunstâncias devido ao hiato de tempo entre a escolha e a matrícula, particularmente nas condições familiares e financeiras)
Hossler e Gallagher (1987)	Predisposição	(Aspirações e expetativas – acesso à informação) <ul style="list-style-type: none"> • Estatuto socioeconómico da família • Influência dos pais • Influência dos amigos • Influência dos professores • Valor relativo da instituição • Fatores individuais (percurso académico)
	Procura	(As características das instituições – procura de informação) <ul style="list-style-type: none"> • As condições físicas • A distância • O custo • Estatuto socioeconómico das famílias • Disponibilidade financeira • Influência dos pais • Comunicação eletrónica (digital) • Material promocional impresso
	Escolha	(Uso da informação recolhida) <ul style="list-style-type: none"> • As condições da instituição • As capacidades e percurso académico • Localização

		<ul style="list-style-type: none"> • Programas disponíveis • Reputação • Oportunidades sociais (empregabilidade) • Relações com o exterior (comunidade e outras instituições)
--	--	---

Fonte: Elaboração própria

Analisando o modelo de Chapman (1986) verificamos que é mais adequado ao sistema de Ensino Superior privado norte-americano do que ao europeu (maioritariamente público), uma vez que inclui uma fase de “submissão” de candidatura, que não existe na Europa (aqui não são as IES que escolhem diretamente os seus estudantes). Quanto ao resto acaba por ser semelhante ao modelo de Hossler e Gallagher (1987).

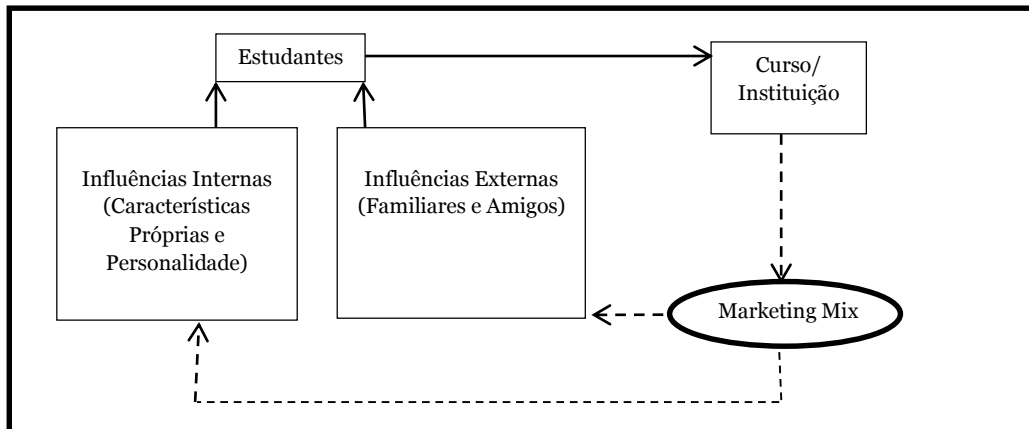
Analisando com mais detalhe o modelo de Hossler & Gallagher (1987), podemos sistematizá-lo da seguinte forma: sublinhamos a existência de três tipos de recolha de informação: passivo (estar atento); ativo (de procura); interativo (discussão com outros) (ASHE, 2009). A 3ª fase (escolha) traduz o momento da decisão, ou seja, é a fase onde o estudante vai utilizar a informação que recolheu, logo, está naturalmente condicionada pelas fases anteriores e depende da qualidade da informação recolhida e disponível. Segundo os autores, nesta última fase os pais perdem importância e são as características da instituição que adquirem maior relevância.

Como se pode verificar, os dois modelos centrais e mais inspiradores sobre o processo de escolha da IES acabam por colocar um conjunto diverso de variáveis em cada uma das fases, mas não as classificam em termos de utilização, para efeitos de Marketing (ainda que seja essa a sua principal preocupação). Estes modelos de processo acabam por determinar o perfil e características dos estudantes, as influências internas e externas, mas não consideram o aspeto e a pertinência comercial dessas mesmas variáveis. Ou seja, em regra, os modelos e estudos desenvolvidos, até agora, centram-se no processo e acabam por encontrar uma lista mais ou menos extensa e com mais ou menos variáveis, que influenciam a escolha da instituição ou de cursos em geral, de natureza económica, social e psicológica, para depois concluírem com algumas recomendações e sugestões de atuação por parte das instituições (Chapman, 1981; Maringe, 2006; ASHE, 2009: 11). Por outro lado, parece consensual, que os estudantes recebem diferentes influências ao longo do processo, relevando-se assim a ideia que, quer as suas características intrínsecas ou pessoais, ou ainda,

fatores internos, quer os seus fatores externos, acabam por ser permanentemente influenciados pelas informações que vão recebendo, por parte das IES.

Contudo, Chapman (1981) refere que cabe aos investigadores reconhecerem a complexidade dos modelos de escolha e decidirem quais as variáveis centrais, as que se controlam e as que se devem ou podem ignorar. Por conseguinte, entendemos que falta uma abordagem de um modelo de escolha numa ótica de fluxo informacional e que esteja conotado com o Marketing Mix dos Serviços, uma vez que o Marketing Universitário, em geral, contém fortes influências dessa área, como veremos mais à frente, neste trabalho (nesta linha sugerimos uma abordagem dentro do apresentado na figura 7). Desta forma, estaremos a contribuir para que os decisores e administradores das IES possam promover e desenvolver os respetivos planos de marketing adequados à sua realidade, isto num contexto de realidade europeia. Pois, como dizem Hoyt&Brown (2003) para uma melhor eficácia da publicidade de uma instituição, esta deve primeiro compreender o seu mercado dos estudantes.

Figura 8: O Modelo de Escolha Europeu (o papel do Marketing Mix)



Fonte: Elaboração própria

Parece-nos evidente que as IES devem influenciar os potenciais estudantes, utilizando técnicas de Marketing apropriadas, pois, quanto melhor o fizerem maior a probabilidade de aumentarem a sua quota de recrutamento de “novos estudantes”. Essa comunicação¹⁸ far-se-á sentir ao nível dos fatores

¹⁸ Lembremos a última definição de Marketing proposta pela American Marketing Association (AMA), em julho de 2013: “Marketing is the activity, set of institutions, and processes for creating, communicating, delivering and exchanging offerings that have value for customers, clients, partners and society at large” (sublinhado nosso).

externos que influenciam as escolhas dos estudantes, através dos familiares e amigos, e ao nível dos fatores internos, através das influências que o Plano de Marketing tenha nos próprios estudantes a recrutar. Nora (2004) refere que os elementos psicossociais dos estudantes são moldados pela informação das instituições. Deste modo, julgamos que o Marketing Mix funcionará como um fator “moderador” dos fatores internos e externos do modelo de escolha do curso/instituição de Ensino Superior, por parte do estudante. Parece-nos, assim, possível afirmar que uma escolha traduz um processo de recolha e tratamento de informação, quer de forma direta (pelos próprios estudantes), quer de forma indireta (pelos familiares e amigos).

Em síntese, podemos identificar os diferentes contributos de alguns autores que desenvolveram trabalhos sobre o modelo de escolha, nos quais foram identificadas as variáveis mais importantes, para cada estudo (figura 9).

Figura 9: As Variáveis Mais Importantes Aplicadas ao Modelo de Escolha de uma IES

Variáveis mais importantes na Escolha da IES	Métodos utilizados	Autores	Obra
<ul style="list-style-type: none"> • Características dos Estudantes • Influências Externas • Atributos das Instituições 	Modelo Conceptual	Chapman (1981)	A Model of Student College Choice, <i>Journal of Higher Education</i> , 52(5), pp.490-505.
<ul style="list-style-type: none"> • Adequação do curso • Reputação académica • Ambiente da IES • Tipo de IES • Perspetivas de emprego • Qualidade do ensino • Distância da IES da residência • Opinião dos familiares e amigos 	<ul style="list-style-type: none"> - Conjoint Analysis (ACA) - West-Australian Students (259 School Leavers – IES privadas e públicas) - Escala de 7 Pontos - SPSS 	Soutar e Turner (2002)	Students' preferences for university: a conjoint analysis. <i>The International Journal of Educational Management</i> , 16(1), pp.40-45.
<ul style="list-style-type: none"> • Propinas • Oportunidades de emprego • Reputação institucional • Programa • Ajuda financeira 	<ul style="list-style-type: none"> - 494 estudantes diplomados do Utah State College que responderam (num universo de 1098) - ANOVA, t-Test 	Hoyt e Brown (2003)	Identifying College Choice Factors to Successfully Market Your Institution. <i>College and University</i> , 78(4), pp.3-10.
<ul style="list-style-type: none"> • Proximidade da residência • Qualidade/variedade da educação • Custos de vida/propinas • Amigos que estudam na IES • Recomendações de familiares • Segurança 	<ul style="list-style-type: none"> - 297 International Students in Perth /Australia - Análise de Correspondências com 2 dimensões (Segurança/Proximidade + - - Qualidade/familiariedade) - Chi Square - SPSS 11.0 	Shanka, T.; Quintal, V.; Taylor, R. (2005)	Factors Influencing International Students' Choice of an Education Destination - A Correspondence Analysis, <i>Journal of Marketing for Higher Education</i> , 15(2), pp. 31-46.
<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilidade de programas • Local • Custos de vida • Oportunidades de emprego • Reputação institucional 	<ul style="list-style-type: none"> - 387 estudantes na UK (Southampton University Partnership Scheme) - Escala LIKERT de 1-10 	Felix Maringe (2006)	University and course choice: Implications for positioning, recruitment and marketing", <i>International Journal of Educational Management</i> , Vol. 20 Iss: 6, pp.466 - 479
<ul style="list-style-type: none"> • País • Recomendações dos Professores • Proximidade da residência 	<ul style="list-style-type: none"> - Questionário aplicado entre Abril e Junho de 2002 a todas as IES públicas da CRUP - Escala de Intervalo de 1 a 10 - 2687 respostas válidas - AMOS 4.0 	Alves e Raposo (2007)	Conceptual model of student satisfaction in higher education. <i>Total Quality Management</i> , 18(5), pp. 571-588.
<ul style="list-style-type: none"> • Saídas profissionais • Disponibilidade de programas • Reputação académica • Instalações e equipamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos do 1º ano de Ciências Sociais da USW-Universiti Sains Malaysia - LIKERT Escala 1-5 - 167 respostas válidas 	Fernandez (2010)	An Exploratory Study of Factors Influencing the Decision of Students to study at Universiti Sains Malaysia. <i>Kajian Malaysia</i> , vol. 28, no. 2, pp. 107-136.

Fonte: Elaboração Própria

2.2.1. As Dimensões, os Fatores e as Variáveis

Verificamos que a literatura apresenta de forma “avulso” um conjunto de fatores e de variáveis, inclusivamente não distinguindo uns de outros. Por conseguinte, entendemos, para uma melhor compreensão dos modelos e do processo de escolha, que se faça uma distinção entre dimensões, fatores e variáveis, para assim se poder clarificar as áreas de ação. Nesta linha, destacamos a existência de 3 dimensões que devem estar salvaguardadas nos modelos de escolha: uma dimensão económica; uma dimensão sociológica; e uma dimensão psicológica. Sobre isto, julgamos não haver grandes dúvidas, até porque como é referido no ASHE (2009), os modelos são tanto mais robustos quanto mais inter-relacionados forem. Daqui podemos descer para o nível dos fatores que mais influenciam os comportamentos da escolha. Ora, os fatores são aqui entendidos como a área que pode reunir um conjunto diverso de variáveis da mesma natureza. Por exemplo, devemos ser capazes de falar em “fatores financeiros”, ou “fatores de edificação”, ou ainda de “fatores humanos”. No nosso caso iremos considerar como fatores, os 7 Ps do Marketing Mix dos Serviços (produto; preço; comunicação; local; processo; pessoas; evidências físicas), dado que a educação pode ser considerado um serviço profissional (Kotler & Connor, 1972; Mazzarol *et al.*, 2000) com um alto nível de envolvimento dos estudantes na cocriação de valor e, por conseguinte, na avaliação dos resultados, o que aponta para uma orientação completamente nova da perceção dos serviços chamada Lógica da Dominância de Serviços (SDL -*Service Dominant Logic*) de acordo com Vargo & Lusch (2004) e que iremos aprofundar mais à frente no ponto 2.3.4.

Só depois desta compartimentação, fica mais clara a identificação e a arrumação das diferentes variáveis que pertencem a cada fator. Desta forma, podemos verificar que um fator pode conter variáveis de diferentes influências, por outras palavras, um fator pode ter uma variável que afete mais os próprios estudantes, e outra que afete mais os seus familiares e amigos (o fator preço possui essa valência, como veremos mais adiante).

As variáveis determinantes para a escolha do curso/instituição mais frequentes na literatura da área são apresentadas na figura 10, com as respetivas referências bibliográficas.

Figura 10: Variáveis Determinantes para a escolha de uma Instituição de acordo com a literatura

VARIÁVEIS	AUTOR
Distância à residência	Chapman (1981; 1986); Ming (2010); Hossler e Gallagher (1987)
Custo da estada	Chapman (1981; 1986); Hossler e Gallagher (1987)
Programas dos cursos	Chapman (1981; 1986); Ming (2010); Hossler e Gallagher (1987)
Influência dos familiares e amigos	Chapman (1981; 1986); Maringe (2006); Hossler e Gallagher (1987)
Gênero	Maringe (2006)
Empregabilidade	Maringe (2006); Ming (2010); Hossler e Gallagher (1987); Hoyt e Brown (2003); López-Bonilla
O nível dos professores	Maringe (2006); ASHE (2009): remete para uma influência desta variável numa fase mais avançada da formação
A página Web	Hoyt e Brown (2003); Hossler e Gallagher (1987)
O pessoal administrativo	Hoyt e Brown (2003); Ming (2010); Hossler e Gallagher (1987)
Visitas às instalações	Hoyt e Brown (2003); Ming (2010); Hossler e Gallagher (1987)
Brochuras e catálogos	Hoyt e Brown (2003); Hossler e Gallagher (1987)
Informação	ASHE (2009)
Publicidade	Hoyt e Brown (2003); Ming (2010)
Antigos alunos (Alumni)	Hoyt e Brown (2003)
Valor da propina	Chapman (1981; 1986); Hoyt e Brown (2003); Ming (2010)
Disponibilidade financeira dos pais	ASHE (2009); Hossler e Gallagher (1987)
Reputação das instituições	Ming (2010); Hossler e Gallagher (1987)
Bolsas de estudo	Ming (2010)
Apoio financeiro	Ming (2010)
Instalações	Ming (2010); Hossler e Gallagher (1987); Hoyt e Brown (2003)
Percurso académico	Chapman (1981; 1986); Hossler e Gallagher (1987)
Idade	Hoyt e Brown (2003); Hoyt e Brown (2003); Hossler e Gallagher (1987)
As parcerias com o exterior	Hossler e Gallagher (1987); Hoyt e Brown (2003)
Os regimes de ensino oferecidos	Hossler e Gallagher (1987); Hoyt e Brown (2003)
A experiência profissional	Hossler e Gallagher (1987); Hoyt e Brown (2003)
A avaliação	Hossler e Gallagher (1987); Hoyt e Brown (2003)
Estatuto socioeconómico dos pais	Hossler e Gallagher (1987); Hoyt e Brown (2003)
Segurança do campus	Hossler e Gallagher (1987); Hoyt e Brown (2003)

Fonte: Elaboração própria

Podemos verificar que alguns estudos acabam por indicar e sugerir um conjunto diverso de “variáveis”, que são, ou podem ser promovidas, pelas IES, com o objetivo de captar os novos estudantes e de fidelizar os existentes. Contudo, não repartem essas “variáveis” nem pela sua natureza interna ou externa (à luz dos modelos de escolha considerados), nem pelos seus fatores, nem sequer pela sua substância ou pelo conteúdo em termos formais. Pois, parece-nos que existem “variáveis” que se confundem facilmente com ações, ou equações mais complexas. Veja-se a “visita às instalações”, a “criação de brochuras e catálogos” e a existência de “bolsas de estudo”, que são mais ações para concretizar algum objetivo. Já Hossler & Gallagher (1987) referiam que as “poupanças” e as “visitas às instalações” eram “atividades tangíveis”. Por outro lado, a “reputação” e a “informação” são conceitos complexos. Por outro lado, podemos ter variáveis que acabam por pertencer a mais do que um fator, de acordo com a aplicação que se lhe possa dar. Assim, na lista anterior da tabela 7 existem algumas “variáveis” que

não iremos considerar, no nosso estudo, por entendermos que não são adequadas para serem consideradas como variáveis mix (do marketing), pois, estas devem identificar áreas para promoção de ações futuras, e não devem representar as “ações” propriamente ditas.

Perante esta abordagem sugerimos uma agregação das variáveis referidas na literatura pelos fatores do Marketing Mix, com os quais estão mais relacionadas, o que trataremos no capítulo seguinte.

2.3. O Marketing

Definidas as variáveis determinantes para o processo de escolha de um curso / instituição de acordo com a literatura, é preciso compreender, donde vem aquela abordagem da aplicação das teorias comportamentais e de escolha do mundo dos negócios para o mundo educativo. Por conseguinte, iremos descrever no ponto seguinte o respetivo enquadramento teórico que explique a origem e evolução do marketing em geral, bem como o surgimento do marketing de serviços, do marketing relacional e especificamente o marketing no Ensino Superior público, para depois chegar ao instrumentário operacional do marketing formado pelos 7 Ps.

2.3.1. Origem e Evolução

O Marketing no sentido moderno existe desde há mais de 100 anos, tendo surgido na sequência das grandes inovações tecnológicas derivadas da revolução industrial (Levy & Luedicke, 2012; Wilkie & Moore, 2003).

McDonald e Dunbar (2004: 9) explicam o marketing como um “processo para definir um mercado”. Kotler (1972: 48) defendeu num dos seus artigos clássicos que “o conceito central de marketing é a transação. A transação é a troca de valores entre duas partes”. Kotler e Levy (1969: 15) alertam para o significado de marketing menos presente na mente das pessoas que é o conceito do “Marketing para servir e satisfazer com sensibilidade as necessidades humanas”.

A ciência ou arte de marketing tem, em grande parte, raízes em áreas como a economia, a gestão científica, a psicologia e a contabilidade (Wilkie & Moore, 2003; Bartels, 1983; Converse, 1945). A disciplina de marketing emergiu no início do século XX como um ramo da economia aplicada, fortemente

influenciado pela Escola de Pensamento Económico Alemã (*German Historical School of Economics*), e a sua descendência, a Escola Institucional Americana (Jones & Monieson, 1990b). Depois de o Marketing ter sido fundado como um ramo da economia aplicada dedicada ao estudo dos canais de distribuição, o Marketing tornou-se uma disciplina da Gestão com o objetivo de aumentar as vendas de uma organização (Kotler, 1972).

Os primeiros cursos superiores de Marketing nos EUA foram administrados em 1902/03 nas Universidades de Illinois, Michigan e Califórnia, tendo sido utilizado o termo de “Distribuição” em vez de “Marketing” para os cursos (Jones, 2010). Na Universidade de Pennsylvania foi lançado um curso de “Marketing de Produtos” em 1905 e no mesmo ano na Universidade de Ohio um curso de “Distribuição de Produtos” (Bartels, 1976; Hagerty, 1936). O primeiro curso superior com a designação de “Marketing” foi lançado na Universidade de Wisconsin por Ralph Starr Butler (Ellis *et al.*, 2011: 15).

De acordo com Bartels (1951), os principais centros de pesquisa que influenciaram o nascente do pensamento de Marketing e contribuíram para o seu desenvolvimento, promovendo as primeiras investigações, conferências e cursos, foram os grupos de Wisconsin, Harvard, Meio-Oeste (as Universidades de Minnesota, Michigan, Illinois e Ohio) e Nova Iorque (as Universidades de Nova Iorque e de Columbia). Apesar de essas quatro IES terem sido as primeiras IES dedicadas ao ensino do Marketing, foram as Universidades de Harvard e de Wisconsin que começaram a protagonizar os centros de influência mais importantes sobre o Marketing como disciplina (Jones & Monieson, 1990b).

A Michigan State University começou a organizar uma conferência dedicada à análise histórica e de investigação em marketing designada por CHARM (*Conference on Historical Analysis and Research in Marketing*) a partir de 1983 para fornecer uma plataforma regular para os investigadores interessados na história do marketing (Jones & Monieson, 1990a).

Na opinião de Keelson (2012), a disciplina académica de marketing tem duas principais escolas de pensamento, em que o marketing é considerado ou uma filosofia ou uma função, representando um pensamento de negócios, cujo desenvolvimento se iniciou a partir de 1850. A partir daí, na opinião de Pride e Ferrell (2009: 11), os negócios adotaram uma filosofia de produção no período entre 1850 e os anos 20 do século XX, consequência da revolução industrial nos

EUA, para depois se focarem numa orientação de vendas no período compreendido entre os anos 20 e os anos 50, adotando uma orientação de marketing a partir do início dos anos 50, com destaque para a satisfação das necessidades e dos desejos dos clientes no mercado.

Bartels (1976), por sua vez, desenvolveu uma classificação do desenvolvimento de uma teoria de marketing, distinguindo o período do descobrimento (1900-1910), da conceptualização (1910-1920), da integração (1920-1930), do desenvolvimento (1930-1940), da reapreciação (1940-1950), e o período da reconceptualização (1950-1960).

Wilkie e Moore (2003) sistematizaram o surgimento e a evolução do pensamento de Marketing nas quatro eras “Fundação da área” (1900-1920), “Formalização da área” (1920-1950), “Mudança do paradigma – Marketing, Gestão e Ciências” (1950-1980) e “A intensificação do novo paradigma - A fragmentação do *mainstream*” (1980 até à atualidade).

De acordo com MacKenzie e Pearce (1995: 73), Arch Shaw foi um dos primeiros e mais influentes contribuintes para desenvolver a teoria e prática do Marketing, nomeadamente através do seu artigo “Some Problems of Marketing” na revista *Quarterly Journal of Economics* (em 1912), tendo sido acreditado como o primeiro artigo do pensamento funcional de Marketing. Nesse mesmo artigo, Shaw utilizou o termo “distribuição de mercado” no sentido de Marketing.

Os primeiros livros de marketing apareceram a partir de 1911 (Converse, 1945). De acordo com Hagerty (1936), o lançamento de três livros contribuiu para o avanço do ensino da disciplina: *Advertising as a Business Force*, de Paul T. Cherington (1913), *Marketing of Farm Products*, de L. D. H. Weld (1915), e *An Approach to Business Problems*, de Arch W. Shaw (1916).

De acordo com Berry e Parasuraman (1993) e Fisk *et al.* (1993), a *American Marketing Association (AMA)* é uma instituição que deu um grande empurrão ao desenvolvimento da área de pesquisa sobre o marketing de serviços, depois de ter sido constituída um ano a seguir à fundação do “*Journal of Marketing (JM)*” (em 1936), em 1937, por profissionais e académicos de marketing. O *JM* é um dos periódicos mais tradicionais da área, tendo incluído nos seus primeiros volumes diversos artigos com reflexões e práticas do ensino da disciplina de Marketing.

Enquanto a *National Association of Teachers of Marketing and Advertising (NATMA)* foi fundada em 1924, a *American Marketing Society (AMS)* foi criada em 1930, representando os interesses dos profissionais de marketing (Wilkie & Moore, 2012: 55). A AMS lançou o *American Marketing Journal* em 1934. A NATMA e a AMS fundaram em conjunto a *American Marketing Association (AMA)* em 1936/1937 (Wilkie & Moore, 2012: 55) que, por sua vez, lançou o *JM*. As primeiras revistas científicas de Marketing foram o *Journal of Retailing* (1925), *The American Marketing Journal* (1934) e *The National Marketing Review* (1935). As últimas duas revistas fundiram-se para criar em 1936 o *Journal of Marketing* (Jones, 2010).

Ao longo do tempo, a AMA tem apresentado diferentes definições de Marketing, procurando atribuir um sentido adequado ao seu tempo. Assim, de acordo com Keefe (2004), a organização antecessora da AMA, a *National Association of Marketing Teachers (NATM)* definiu em 1935 (e a AMA em 1948) Marketing como: “(...) *the performance of business activities that direct the flow of goods and services from producers to consumers.*”

A AMA (citada em Gundlach, 2007: 243) definiu em 1985 o Marketing como: “*The process of planning and executing the conception, pricing, promotion, and distribution of ideas, goods, and services to create exchanges that satisfy individual and organizational goals.*” Já em 2004, passou a ser definida, da seguinte forma (citada em Gundlach, 2007: 243): “*Marketing is an organizational function and a set of processes for creating, communicating and delivering value to customers and for managing customer relationships in ways that benefit the organization and its stakeholders.*” Mais tarde, em 2007, passou a definir-se (citada em Gundlach & Wilkie, 2009: 260): “*Marketing is the activity, set of institutions, and processes for creating, communicating, delivering, and exchanging offerings that have value for customers, clients, partners, and society at large.*”

No decorrer do tempo, o Marketing tem promovido diferentes interesses e abordagens. O primeiro artigo científico sobre as marcas no *JM* foi de H.D. Wolfe (em 1942) com o título “*Techniques of Appraising Brand Preference and Brand Consciousness by Consumer Interviewing*”, enquanto outros artigos sobre as marcas e a gestão de marcas (*branding*) apareceram nas três principais revistas na área do comportamento do consumidor *Journal of Consumer*

Research, Journal of Marketing e o *Journal of Marketing Research* entre 1942 e 1969. A gestão de marcas tornou-se um dos maiores tópicos de investigação de marketing nos anos 70 (Moore & Reid, 2008).

Duas tendências foram apontadas por Hunt (1976) no marketing dos anos 70, a saber, questões relacionadas com a sociedade, em geral, tais como a responsabilidade social na comunicação, e o marketing social como foi defendido por Kotler e Zaltman (1971). Para Andreasen (2002), as raízes intelectuais do marketing social encontram-se nos trabalhos de Kotler e Levy (1969) e Kotler e Zaltman (1971). As práticas do marketing social, porém, começaram já nos anos 60, no âmbito de iniciativas para o planeamento familiar nos EUA (Andreasen, 2002). O artigo “*A Generic Concept of Marketing*” de Kotler (1972) constituiu um passo fundamental para a criação do conceito de *Stakeholder Marketing*, o que significa que o Marketing tem de tomar em consideração todos os tipos de públicos e não só o consumidor.

Um artigo de grande impacto sobre o Marketing e os seus académicos e profissionais foi a “*Miopia de Marketing*” de Theodore Levitt (1960), cuja revolução foi no sentido de ampliar a abrangência e a visão de uma empresa, resultando numa mudança radical na perceção da importância do Marketing para a estratégia de uma empresa.

A publicação do artigo “*Broadening the Concept of Marketing*” de Philip Kotler e Sidney Levy (1969) gerou uma grande revolução no pensamento de Marketing, influenciando a forma de como encarar e ensinar a disciplina, incluindo uma maior abrangência para a aplicação dos conceitos e uma maior amplitude em relação aos públicos, aos quais se destina o ensino de Marketing. A sua ideia central é a ampliação do conceito de Marketing, abrangendo os consumidores finais, os empregados de uma empresa, ou o público em geral, em qualquer mercado e para qualquer tipo de produtos ou serviços. Para Kotler e Levy (1969), a visão estreita de Marketing predominante nessa altura, condicionava as potencialidades da disciplina em contribuir para o crescimento das organizações sem fins lucrativos (como instituições do ensino públicas, de caridade, hospitais, etc.). Na opinião de Kotler e Levy (1969), para os gestores das organizações sem fins lucrativos não se levanta a questão de optar ou não pelas ferramentas e conceitos de marketing, mas sim de aplicar bem ou mal as mesmas ferramentas para ter sucesso.

Nascem assim os primeiros passos rumo ao “marketing social”, termo cunhado por Kotler e Zaltman em 1971 para apelar à necessidade de atender a movimentos sociais, ambientais, políticas, culturais e de outra natureza na sociedade. Kotler e Zaltman (1971: 5) definem o “marketing social” como “Utilização explícita dos conhecimentos de marketing para ajudar a traduzir esforços de ações sociais para programas desenhados e comunicados de uma forma mais eficiente e que extraíam a resposta da audiência desejada”.

O próximo acontecimento a seguir à publicação do artigo de Kotler e Levy (1969), que marcou a criação e a evolução de uma nova área dentro do marketing sob a designação de “marketing para as organizações sem fins lucrativos (OSFL)”, foi uma conferência dedicada ao tema de “*Broadening the Concept of Marketing*”, organizada na Primavera de 1970 pela AMA (Kotler, 1972; Shapiro, 1973). Muitas das sessões da conferência dedicaram-se ao marketing sem fins lucrativos, incluindo (entre outras áreas) o marketing na saúde e no planeamento familiar, nas universidades, nas organizações religiosas, nas artes, na política, nos transportes públicos, na recreação pública e na conservação, debatendo, por exemplo, duas das tarefas centrais do marketing das OSFL, a saber: a atração e a alocação dos recursos necessários para o bom funcionamento das mesmas (Shapiro, 1973).

Para podermos compreender melhor uma das principais raízes do Marketing Educacional, iremos apresentar, a seguir, as bases do Marketing de Serviços.

2.3.2. O Marketing de Serviços

De acordo com Gummesson e Grönroos (2012), o marketing de serviços é um conceito que abrange o desempenho da empresa na criação de valor, para além da dissolução da divisão entre bens e serviços. Dentre outros conceitos que vêm emergindo, os mais interessantes são a cocriação de valor e de serviço, bem como a integração de recursos entre os *stakeholders*, dando assim um papel ativo aos clientes pelo aumento do seu envolvimento respetivo (Gummesson & Grönroos, 2012).

Como a situação económica norte-americana passou na década de 70 de uma economia industrial para uma economia de serviços, caracterizada por uma sociedade cada vez mais de informação e menos de bens tangíveis, foi também

primeiro nos EUA que se formou uma área de pesquisa própria como subdisciplina académica dentro do marketing: o marketing de serviços (Berry & Parasuraman, 1993). Vivemos numa economia de serviços em que interessa impulsionar a inovação para melhorar a *performance* do setor dos serviços, cabendo às IES uma papel central como parceiros dessa inovação (Bitner & Brown, 2008).

De acordo com Gilmore (2003), o marketing de serviços foi fundado sobre os conceitos básicos de marketing, tendo sido desenvolvido ao longo dos anos de acordo com a filosofia de orientação para o cliente, o que se manifesta pela focalização no cliente como todo o propósito de uma organização. Assim, linhas aéreas, empresas de comida rápida e empresas de outros ramos de negócios começaram a envolver os seus consumidores nas suas atividades para, por um lado, tornarem os clientes satisfeitos, e por outro lado, manter ou aumentar a sua rentabilidade (Gilmore, 2003). Na opinião de Gilmore (2003), foi o artigo de Reagan “*The Service Revolution*” (1963) a par de mais alguns artigos de outros autores nos anos 60 que podem ser considerados o ponto de partida de um movimento de um marketing de serviços como subdisciplina de marketing.

A investigação em serviços tem uma história nas Escolas de Negócios (*Business Schools*), atravessando disciplinas como gestão de empresas, marketing, relações humanas e operações, tendo porém a investigação publicada, preponderância no marketing de serviços, que emergiu num período entre 1970 e 1990 (Bitner & Brown, 2006).

Berry e Parasuraman (1993) dividem as razões pelas quais a área dos serviços ganhou uma crescente importância, tanto pelos fatores associados à procura (*demand factors*) como pelos fatores de produção (*production factors*). A procura nas décadas de 70 e 80 nos EUA pode ser caracterizada por um crescimento do setor dos serviços, que é superior ao dos restantes setores económicos (Berry & Parasuraman, 1993). Além disso, os serviços foram dinamizados por uma desregulamentação a vários níveis, da parte da administração pública norte-americana, começando pela aviação civil e outros transportes, passando pela banca, distribuição, para chegar às telecomunicações. Uma evolução semelhante registou-se na Europa, com alguns anos de atraso.

Do lado da produção, temos de tomar em linha de conta as instituições que foram criadas para fomentar a recolha, o tratamento e a divulgação de

informações e conhecimentos a nível académico e prático, assim como o empenho de organizações profissionais, investigadores, professores, promotores de financiamento de investigação e outras entidades, bem como dos meios de publicação, para contribuir para o desenvolvimento desta nova área de pesquisa de marketing (Berry & Parasuraman, 1993). Assim nasceu (Berry & Parasuraman, 1993) em 1961 o Marketing Science Institute (MSI), que juntou 70 organizações patrocinadoras com investigadores de topo, oriundos de mais de 100 países, publicando a primeira monografia sobre a economia de serviços, do investigador E. Johnson (Fisk *et al.*, 1993). Os franceses Eiglier *et al.* (1977) produziram a primeira coleção no âmbito do novo programa de pesquisa de marketing de serviços do MSI, à qual seguiam muitas outras contribuições importantes sobre a área de pesquisa, através de autores como C. Grönroos, E. Gummesson, L. Berry, J. Czepiel, C. Lovelock e E. Langeard (Fisk *et al.* 1993).

A AMA patrocinou a primeira conferência sobre marketing de serviços em Orlando (Florida) em 1981, através da sua divisão de *Marketing Education*, tendo escolhido como tema da conferência “*service marketing*”, o que mostra a importância que se começou a atribuir a este campo de pesquisa relativamente recente. A mesma AMA criou ainda em 1981 uma *Service Marketing Task Force* que foi presidida por Lynn Shostack, vice-presidente do Citybank, que publicou também várias obras de grande destaque na área do marketing de serviços. O artigo mais revolucionário de Shostack foi “*Breaking Free from Product Marketing*” (1977), que deu resposta à falta de uma tipologia mais nítida dos serviços, e relativizava a utilidade de aplicação das ferramentas dos bens de consumo para os serviços, ao afirmar na primeira conferência de marketing de serviços já referida (em 1981), que uma sopa da Campbell daria poucas respostas aos problemas que surgem na atividade bancária em que ela trabalhava (Berry & Parasuraman, 1993).

Para além do MSI e da AMA, é importante ainda referir uma terceira instituição que também ajudou a desenvolver decisivamente o marketing de serviços: o *Interstate Center for Service Marketing (FICSM)* da *Arizona State University (ASU)*, inaugurado em 1985, com dois objetivos principais (Fisk *et al.*, 1993):

- Expandir a base de conhecimento científica e da literatura em marketing e *management* de serviços;

- Melhorar a educação de executivos e de estudantes na área.

De acordo com Berry e Parasurman (1993) e Fisk *et al.* (1993), alguns dos maiores méritos do FICSM englobam o lançamento do seu Service Marketing Institute, um curso de uma semana para executivos no Campus da ASU, organizado em conjunto com a AMA, desde 1987, assim como a ajuda à promoção e criação da série de conferências “*Quality in Services (QUIS)*”, cujo primeiro encontro se efetuou em 1988, na cidade Sueca de Karlstad, juntando-se investigadores de dez diferentes países. A partir daí, um dos tópicos que obteve muito interesse de pesquisa foi a qualidade de serviços, que levou depois ao lançamento (entre outros) de conceitos como o Gap-Model e o Servqual-Model.

A primeira conferência de marketing de serviços no Norte da Europa foi na capital finlandesa de Helsínquia em 1983, tendo sido patrocinada pela Swedish School of Economics and Business Administration, tendo sido inaugurada pelo então Ministro finlandês da Educação e Investigação Gustav Björkstrand, o que demonstra a devida importância atribuída a esta nova área científica (Grönroos & Gummesson, 1985).

O marketing de serviços começou a penetrar cada vez mais em diferentes setores dos serviços, nomeadamente na banca, na distribuição, nos transportes e no setor das utilidades públicas, adotando conceitos e experiências obtidas nas indústrias para aumentar e melhorar a performance das organizações de serviços.

As primeiras publicações nesta área foram protagonizadas, porém, de acordo com Berry e Parasurman (1993), Fisk *et al.* (1993) e Grönroos (1994a) já nos anos 60, pelas mãos de investigadores como Regan (1963), Judd (1964), Wittreich (1966) e Rathmell (1966), nos EUA. Contudo, uma grande parte da dominância do progresso do marketing de serviços deslocou-se para a Europa com trabalhos publicados por Gummesson (1977) e Grönroos (1979) em sueco, Lehtinen (1983) em finlandês, Langeard e Eiglier (1987) em francês, Blois (1974) no Reino Unido, assim como várias publicações na Áustria, Bélgica, Dinamarca, Itália, Alemanha, Holanda, Noruega e em Espanha (Berry & Parasurman, 1993; Fisk, *et al.*, 1993; Grönroos, 1994c).

De acordo com Grönroos (1998), o marketing de serviços surgiu a partir dos anos 70, primeiro nos EUA, mas também quase na mesma altura, como indica Grönroos (1994a), na Europa, nomeadamente na Escandinávia, como uma área de pesquisa de marketing. Uma parte integral do marketing de serviços é o

facto de o consumo de um serviço ser mais o consumo de um processo do que o consumo de resultados (Grönroos, 1998, citado em Grönroos, 2004b). O consumidor ou utilizador compreende o processo de produção de um serviço como uma parte do consumo do serviço e não só o resultado de um processo, como é o caso no marketing de bens de consumo tradicional, pelo que o consumo e a produção de um serviço possuem *interfaces* que são sempre críticos para a perceção do serviço por parte de um consumidor, bem como para o comportamento de compra dele a longo termo (Grönroos, 2004b).

Para Mazzarol (1998), o Ensino Superior possui todas as características da indústria de serviços, uma vez que é mais baseado em pessoas do que em objetos. Mazzarol (1998) aproveita a classificação de Lovelock (1983) para os serviços educativos. Oferece-nos, assim, um fundamento concetual de investigação sobre marketing de serviços, através da análise de cinco critérios:

- A natureza do ato de serviço. O serviço educativo é dirigido a pessoas.
- As relações com o cliente. A educação envolve um relacionamento formal e de longa duração com o cliente bem como uma entrega contínua do serviço. A extensão à qual os serviços educativos são customizados, varia.
- O nível de customização e de julgamento na entrega do serviço. Alguns serviços exigem um maior nível de customização e de julgamento da parte dos fornecedores de serviços do que outros.
- A natureza da procura em relação à oferta. Um serviço pode incluir uma larga margem de procura.
- O método da entrega de serviço. A entrega de serviços pode também ser classificada para aqueles serviços que exigem ou um único ou múltiplos canais de distribuição, bem como a natureza da interação do cliente com os serviços.

Zeithaml *et al.* (1985) identifica as principais características dos serviços, comparativamente aos bens tangíveis, e que também se podem aplicar, na opinião de Mazzarol (1998), aos serviços educativos:

- A intangibilidade: os serviços não podem ser armazenados nem testados antes da compra, o que pode levar, no caso de uma instituição educativa, ao excesso ou à subcapacidade para receber alunos.
- A inseparabilidade entre a produção e o consumo: o cliente tem de ser envolvido na produção do serviço. A participação dos alunos no processo de

aprendizagem é um dos fatores críticos de sucesso.

- A heterogeneidade dos serviços causa dificuldades na área do controlo de qualidade e na standardização dos serviços. A gestão de qualidade é uma preocupação essencial numa série de países como a Austrália, a França, o Reino Unido, e os EUA.
- A perecibilidade dos serviços significa que os serviços não podem ser inventariados, o que pode causar problemas face a oscilações do mercado.

Blois (1974) foi o primeiro investigador na Europa a publicar um artigo sobre o marketing de serviços no Reino Unido, contribuindo desta forma para colmatar a falta de literatura científica sobre esta área, sugerindo uma abordagem de um marketing de serviços que se baseie na teoria comportamental. Blois (1974: 137) entende serviço como “uma atividade colocada à venda que gera benefícios e satisfações, sem levar a uma mudança física na forma de um bem”.

Para Lovelock e Gummesson (2004), uma nova área de estudo como a do marketing de serviços, pode ser analisada não só através da revisão da literatura, mas sim também mediante uma investigação empírica, ou ainda pela reanálise do extenso conhecimento disponível e ainda utilizado.

Enquanto para Edvardsson *et al.* (2005, citado em Grönroos & Ravald, 2011: 5), o serviço é “mais uma perspetiva sobre a criação de valor do que uma categoria de oferta de mercado”, para Duncan e Moriarty (2006) o serviço representa uma experiência de comunicação.

Um outro artigo notável dos anos 70 é o de Donnelly (1976) que analisa os canais de distribuição dos serviços, um bem intangível, recomendando a identificação das características dos serviços, as funções que têm de ser desenvolvidos pelos intermediários, bem como a identificação e a classificação dos intermediários, através das funções que desempenham, tal e qual como tem sido feito com os intermediários de bens tangíveis.

De acordo com Grönroos (1994a), uma das principais razões do crescente interesse em marketing de serviços por parte dos investigadores, tem sido a natureza dos relacionamentos com os clientes no ato de prestação e consumo de serviços, em que a formação e a perceção da qualidade dos serviços eram consideradas diferentes daquelas dos bens tangíveis, pelo que os tradicionais modelos de produção deixariam de se poder aplicar da mesma forma aos serviços.

E isso foi especialmente o caso para os fundadores da chamada “Escola Nórdica”, que tem a sua raiz em meados dos anos 70 à volta dos trabalhos produzidos pelos seus fundadores Grönroos e Gummesson.

Para Grönroos (2012), uma análise da literatura sobre o marketing de serviços demonstra os modelos conceituais desenvolvidos sobre como um serviço é coproduzido e como emerge em interação direta entre o prestador de serviços e o cliente, através de processos cocriadores.

Segundo Gummesson e Grönroos (2012), o interesse pelo marketing de serviços teve o seu ponto de partida nos anos 70 em vários países, simultaneamente, tendo estado os serviços ausentes em disciplinas como a gestão de empresas e a gestão dos negócios, apesar de as estatísticas terem sempre salientado que os serviços têm constituído o setor económico mais amplo das economias mais desenvolvidas.

Na Europa do Norte, os primeiros apoiantes e promotores mais ativos dos serviços foram Christian Grönroos, Evert Gummesson e Richard Normann (Gummesson & Grönroos, 2012). Uma secunda raiz e corrente a favor das abordagens relacionais, partiu da Universidade Sueca de Uppsala no âmbito do *Business-to-Business Marketing* e que deu origem ao nascimento do Industrial Marketing and Purchasing Group (IMP)¹⁹, cujo objeto de análise não foi especificamente o marketing de serviços, mas cujos membros forneceram ideias para o desenvolvimento dos serviços, mediante os seus estudos sobre relacionamentos, redes e interações (Gummesson & Grönroos, 2012).

Na opinião de Berry e Parasuraman (1993), Gummesson desempenhou um papel chave no desenvolvimento do Centro de Investigação de Serviços, na Universidade de Karlstad (Suécia), assim como para as conferências sobre qualidade em serviços (QUIS), que tiveram lugar a partir de 1988. Também a amizade entre Gummesson e Grönroos, desde 1976, contribuiu decisivamente para o sucesso desse projeto, já que participaram juntos no desenvolvimento da investigação em marketing de serviços, na Suécia e também nos EUA.

Segundo Gummesson (1985), os investigadores começaram a interessar-se pelo marketing de serviços em meados dos anos 70, embora já tivessem sido

¹⁹ O Industrial and Marketing and Purchasing (IMP) Group surge em 1970, como um projeto de investigação envolvendo cinco Universidades Europeias, dedicado ao tema que lhe dá nome. (Fonte: <http://www.impgroup.org/about.php>, acedido em 14.10.2014).

publicados alguns livros e artigos sobre esta área, antes dessa data, nomeadamente nos EUA. Na Suécia e na Finlândia, vários artigos e livros da autoria de Gummesson e de Grönroos e depois de outros autores, despertaram uma rápida adesão, da parte de mais investigadores do Norte da Europa, a dedicarem-se também a esta área de pesquisa emergente.

Grönroos (1994a) afirma que os representantes da Escola Nórdica consideram que o marketing de serviços é inseparável da gestão geral, pelo que a introdução do conceito da “função de marketing interativa” salienta a importância a atribuir ao envolvimento do cliente, para garantir um nível de qualidade dos serviços mais adequada.

Gummesson *et al.* (1997) considera que o facto de Jan Carlzon ter sido o presidente da Scandinavian Airlines (SAS), levando-a a um sucesso pouco comum, através de uma nova filosofia de gestão de qualidade, catapultou a área do marketing de serviços para um lugar cimeiro na gestão e no pensamento do marketing, em geral. Embora as primeiras contribuições sobre o marketing de serviços tenham sido oriundas da Suécia e da Finlândia, o movimento passou também para outros países nórdicos, uma vez que o lema da Escola Nórdica era de que os seus investigadores deveriam ser polissémicos na utilização de referências de pesquisa, de modo que se tornou um princípio desta escola de pensamento a partilha de toda a informação obtida a nível internacional (Gummesson *et al.*, 1997). Inicia-se, assim, a ideia de criar redes de relacionamentos que são princípios básicos, tanto das abordagens do marketing industrial e do *network approach*, como do marketing relacional.

Grönroos (1994a) salienta que o PTM de um prestador de serviços poderá ter, frequentemente, um maior impacto sobre as futuras tomadas de decisão dos clientes para comprar um produto ou um serviço, na medida em que, citando Gummesson (1990), os representantes do departamento de marketing e de vendas nunca serão capazes de lidar com um número ilimitado de decisões da área do marketing, visto que não podem estar no sítio certo e na altura certa com os contatos mais adequados do cliente.

No fundo, o conceito do PTM de Gummesson constitui uma das teorias que iniciam e formam uma terceira fase da investigação de qualidade dos serviços que Grönroos (1993) citado por Pieters e Botschen (1999) designa por “*customer-orientated or psychological perspective*”, sendo antecipada por uma primeira

fase, em que foram desenvolvidos, nomeadamente, o modelo mais consistente de medição da qualidade de serviço, o Servqual, por Parasuraman, Zeithaml e Berry, (1988), e o modelo para melhorar a qualidade de serviços, o *Gap-Model* (1985), pelos mesmos autores.

O papel do cliente como coprodutor de um serviço tem sido objeto de investigação na literatura do marketing de serviços (Carú & Cova, 2015).

Na sequência da emergência da teoria do marketing de serviços em finais dos anos 80, o enfoque de investigação no campo das OSFL mudou para a conceitualização e a mensuração da qualidade das OSFL e para a ideia do marketing relacional (Novatorov, 2010). Essa é a temática que iremos abordar no próximo capítulo.

2.3.3. O Marketing Relacional

A abordagem do Marketing Relacional começou a ser aplicada pela primeira vez num artigo publicado por Berry em 1983 (Grönroos, 1994; Berry, 1995). Há consenso em considerar que os antecedentes conceituais originais desta nova abordagem se encontram nos contributos que surgem em primeiro lugar a partir de duas grandes linhas de investigação oriundas da Escandinávia, tendo sido protagonizadas pela Escola Nórdica de Serviços, assim como pelo IMP Group (Industrial Marketing and Purchasing Group). Este último foi, de acordo com Fernandes *et al.* (2008: 2), o pioneiro a considerar os relacionamentos não como um processo de ações e reações, mas sim como interações entre os diferentes atores de mercado.

Para Grönroos (1994) esta nova abordagem ao Marketing procura focar um novo tipo de relacionamento entre as empresas e um conjunto de parceiros, onde se incluem estrategicamente os seus clientes. Este relacionamento baseia-se então no estabelecimento de relações baseadas na troca mútua e no cumprimento de promessas com vantagens para ambas as partes envolvidas. Esta nova abordagem do Marketing torna-se ainda mais abrangente com a introdução de um conjunto mais alargado de parceiros, com os quais a empresa interage. Morgan e Hunt (1994) introduzem no conceito o relacionamento, envolvendo também fornecedores, outras organizações, unidades de negócios, clientes ou mesmo os próprios empregados. Buttle (1996:4) dá continuidade a este pensamento, focando a sua análise nos aspetos essenciais das práticas de

Marketing Relacional, ou seja a relação entre as empresas e os intermediários, entre as empresas e os clientes, e entre as empresas e os seus empregados.

Na opinião de Kennedy (1977:123), as organizações potenciam o relacionamento, potenciando a sua imagem, quer de um modo formal, quer informal, através de canais de comunicação diversos não apenas externos, mas também internos.

Gummesson (1985) e Gummesson *et al.* (1997) observam que os modelos do marketing de serviços e do marketing industrial têm raízes em comum, dado que surgiram praticamente na mesma altura, embora a partir de áreas de pesquisa diferentes, tendo tido mais tarde um denominador comum ao focar no relacionamento com o cliente, a longo prazo, de uma forma mais interativa, o que se pode resumir por uma mudança de paradigma (*paradigm shift*) que os investigadores começaram a designar por “marketing relacional” (*Relationship Marketing-RM*). Gummesson *et al.* (1997) destacam os apelos feitos por Gummesson e Grönroos na Europa e, mais recentemente, por Sheth e Parvatiyar nos EUA, no sentido de criar uma teoria mais geral de marketing, levantando a gestão de marketing a um nível de abstração mais elevado, sem por em causa, porém, as diferentes abordagens do RM que possam existir ou nascer.

Segundo Alvenson (1990), a expansão do setor dos serviços levou o conceito da *corporation image* para o centro das atenções no que respeita à sua importância em contribuir para a qualidade dos serviços percebida, nomeadamente no âmbito de relações mais duradouras que nascem entre os fabricantes de produtos industriais e semi-duráveis. Neste contexto, a imagem do produtor vai perdendo relevância, sendo substituída pela crescente importância da experiência e do conhecimento adquiridos pelos clientes.

Nevin (1995) refere que o RM tem sido utilizado para refletir sobre uma série de temas e perspectivas que abrangem tanto a perspectiva do Marketing Industrial como o Marketing de Serviços, tendo sido definidos por diferentes investigadores académicos como por profissionais práticos. Por conseguinte, tem sido necessário criar um enquadramento geral novo do Marketing para juntar a variedade de pontos de vista, teorias, conceitos e modelos que resultaram de três principais abordagens do Marketing: o Marketing Industrial (ou também designado por *network/interaction theory*), o Marketing de Serviços e o Marketing Management (Gummesson, 2002: 11). Foi também Gummesson

(1991) que fez uma ligação entre o marketing de serviços, o marketing industrial e o conceito do “Total Quality Management (TQM)”. No cerne do conceito do TQM estão a qualidade de serviço percebida, bem como a satisfação do cliente, conceitos chave também do Marketing no geral (Gummesson, 2002). São as três teorias que formam o pilar indispensável do conceito do *Part-Time Marketer (PTM)*, focadas todas elas no cliente, numa perspectiva de orientação pelo mercado, e já não numa orientação pelo produto. Assim, Gummesson (1991) atribui o conceito de PTM a todas as pessoas de fora e dentro da organização que influenciam as relações com os clientes, a satisfação, a qualidade percebida pelo cliente, assim como a das receitas, sem fazerem parte, necessariamente, da área comercial ou do marketing.

Buttle (1996) foi um dos investigadores que analisaram os contributos de uma série de autores nas quatro diferentes áreas da ciência de marketing (sintetizado na Tabela 7).

Com base na filosofia da aplicação de RM por Berry (1983), Grönroos (1990; 1994; 1995) definiu o RM da seguinte forma: “*Marketing é para estabelecer, manter e aumentar os relacionamentos com os consumidores e com outros parceiros, lucrativamente, para atingir os objetivos das partes envolvidas. Isso é alcançado através da troca mútua e do cumprimento das promessas*”.

De acordo com Harker (1999), esta definição de Grönroos é a melhor, no meio de um estudo efetuado sobre 26 diferentes definições de RM num total de 117 fontes científicas, devido à sua cobertura das conceptualizações que fundamentam o RM e a sua aceitação pela comunidade, fora do meio científico ligado ao RM. Harker (1999) teve nesse estudo em conta a escolha aleatória, a manuseabilidade e o carácter geral da amostra.

Tabela 7: Contributos para o Marketing Relacional

Área	Referências	Principais contributos
Marketing de Consumo	<input type="checkbox"/> Dwyer, Schurr & Oh (1987); <input type="checkbox"/> Anderson e Narus (1990); Spriggs e Nevin (1992)	Estes autores salientam que existem relacionamentos contínuos e não discretos entre os membros que intervêm nos canais de distribuição, na medida em que revelam expectativas, mostram confiança mútua e realizam planos para o futuro.
Marketing Industrial	<input type="checkbox"/> Håkansson (1982); <input type="checkbox"/> Jackson (1985); <input type="checkbox"/> Gummesson (1987); <input type="checkbox"/> Anderson e Narus (1991)	Estes autores revelam que os custos associados à mudança de fornecedor podem ser muito elevados. Os processos industriais representam, na maior parte das vezes, compromissos de longo prazo com fornecedores e clientes. Contudo, os relacionamentos mais seguros revelam-se ser aqueles que resultam em programas de parceria.
Marketing de Serviços	<input type="checkbox"/> Berry e Gresham (1986); <input type="checkbox"/> Crosby (1989); <input type="checkbox"/> Crosby, Evans e Cowles (1990); <input type="checkbox"/> Czepiel (1990); <input type="checkbox"/> Grönroos (1990,1991,1994)	Das várias contribuições, é de frisar que as relações de longo prazo são compostas por uma série de encontros e de interações entre clientes e prestadores, satisfatórias, que desenvolvem uma maior confiança, envolvimento e participação entre os intervenientes, gerando-se laços de ordem pessoal e económica, que sustentam uma relação extensa, bem como a própria fidelização.
Marketing Interno	<input type="checkbox"/> Berry (1981); <input type="checkbox"/> Gummesson (1987) <input type="checkbox"/> Grönroos (1990)	Para estes investigadores, o marketing interno visa motivar os empregados para uma nova visão do marketing relacional com o objetivo de o desenvolver e implementar. Como tal, a organização deverá reconhecer as necessidades dos seus empregados e satisfazê-las.

Fonte: Buttle (1996)

Assim, o processo derivado da literatura sobre RM, analisada por Harker (1999), levou às seguintes sete categorias fundamentais para definir o RM:

- O nascimento;
- O desenvolvimento;
- A manutenção;
- A temporalidade;
- A interação;
- O resultado; e
- O conteúdo emocional.

As definições de RM já não se focam no objetivo de atrair novos clientes – como tinha sido prática na visão tradicional – mas sim, colocam a construção, a manutenção e a expansão do relacionamento com os clientes como a principal atenção das organizações (Sexauer, 2002). Como no marketing de serviços não se podem separar, frequentemente, a produção, a entrega e a utilização do serviço, o cliente torna-se num elemento integrante e integrador do processo do marketing e da entrega, o que exige uma relação estreita entre o prestador de serviços e o cliente, pelo que se torna fácil reconhecer que o setor dos serviços constitui a área que deu primeiro origem à aplicação do conceito de RM (Aijo, 1996).

De acordo com Gummesson *et al.* (1997), praticamente na mesma altura em que a investigação sobre marketing de serviços nasceu como um campo próprio de análise, surgiram as primeiras publicações que aproximaram o marketing industrial às redes de relações (*network of relationships*) e às relações interativas, com o ponto de partida na universidade de Uppsala (Suécia) nos anos 60 (Grönroos, 1994), conhecida como o IMP Group (Industrial Marketing and Purchase Group). Os principais autores eram H. Håkansson, J. Johanson, L.G. Mattsson, I. Snehota entre outros na Suécia, e depois na Finlândia K. Möller e J. A. Törnroos.

Gummesson (1996) demonstra que a ideia de fundir o marketing de serviços com o *network approach* remonta já ao ano de 1982, objetivo que tem sido prosseguido e alargado desde então, tendo-se verificado que o termo RM não fazia parte da linguagem corrente até 1990. Termos como “*long-term interactive relationships*”, “*marketing through networks*”, “*interactive marketing*” e “*new concept of marketing*” eram mais utilizados na realidade científica do que na vida prática. Com o objetivo de perceber melhor, por quais razões a abordagem do RM tem vindo a ganhar força e interesse de uma forma mais intensa, iremos agora descrever a evolução de algumas das principais teorias que contribuíram para o RM formar uma área de investigação científica interessante e de crescente importância para a paisagem científica e para a realidade empresarial.

Os modelos do *interaction approach/network approach* assim como os modelos modernos do marketing de serviços consideram o marketing (Grönroos, 1994) como um processo interativo num contexto social, em que a construção e gestão de relações são uma peça fundamental, embora estejam mais associadas

ao modelo de marketing baseado em sistemas, com o paradigma do Marketing Mix e as suas quatro variáveis controláveis, que colocam o vendedor num papel ativo e o cliente num passivo. Num relacionamento personalizado entre um produtor e um marketer com os seus clientes, como é o caso no marketing industrial e o de serviços, já não se adota bem a filosofia de vender os produtos mediante representantes e intermediários do modelo transacional, mas sim envolver diretamente o cliente na conceção do produto e do serviço (*co-producer*), criando também parcerias para conseguir melhorar continuamente a qualidade final na ótica do cliente (Normann & Ramirez, 1993; Grönroos, 1994; Vargo & Lusch, 2004). Esta atitude constitui precisamente, o que os investigadores chamam um “*paradigm shift of marketing*” que também Kotler (1991) considera necessário, na medida em que se testemunha uma movimentação pela orientação por trocas comerciais para uma orientação relacional, focada na criação de um relacionamento caracterizado por um valor acrescentado a longo prazo e na constituição de redes de marketing (*marketing networks*).

Gummesson (2002) considera que os economistas não atribuem o interesse adequado à cooperação, embora seja tão predominante ao nível das atividades económicas como ao nível das atividades competitivas. Competição e colaboração para ele não são necessariamente antípodas, mas sim duas dimensões diferentes, em que uma condiciona a outra. O termo “*co-opetition*” representa uma combinação entre a cooperação e a competição, destacando o processo de transformação de competidores em aliados.

Gummesson (2006) afirma que nas *network organizations*, não são as empresas que estão em concorrência com outras empresas, mas sim as *networks* que concorrem com outras *networks* que podem ser redes de clientes ou de empregados que contactam com outros empregados (*many-to-many networks*) em atividades de cooperação ou de concorrência, podendo transcender as fronteiras formais e oficiais tanto ao nível horizontal como ao nível vertical (Gummesson, 2006; Halinen & Törnroos, 2005).

De acordo com Normann (1997, citado em Barile e Polese, 2010), recentemente, as empresas são vistas como “organizações de sistemas para criar valor”, e a dicotomia clássica entre bens e serviços está a perder a sua significância, uma vez que, na era neo-industrial, os serviços constituem mais um

enquadramento para pensar na criação de valor do que ser uma atividade de suporte.

2.3.4. Service Dominant Logic, Service Science e Many-to-many Marketing

Pelo facto de a inovação em serviços ser compreendida de uma forma insuficiente, tem vindo a surgir um número crescente de iniciativas e investigadores a começar preocupar-se com a criação de uma base para a inovação sistemática dos serviços (Maglio & Spohrer, 2008a). Daí, a IBM lançou em 2004 o conceito da Ciência de Serviços (*Service Science-SS*), contribuindo juntamente com a abordagem da Lógica de Dominância de Serviços (*Service Dominant Logic – SDL*) (Vargo & Lusch, 2004) para uma mudança radical da perceção dos serviços (Maglio & Spohrer, 2008a, citado em Barile & Polese, 2010; Bitner *et al.*, 2008).

A abordagem da SDL representa uma inovação dos negócios que ficou reposicionada e exequível, mediante a cocriação do valor e com a participação do cliente (Kowalkowski, 2012). A mudança do foco de uma perspectiva de produtor para uma de cliente (Grönroos, 2007; Gummesson, 1995; citados em Kowalkowski, 2012), e depois para uma perspectiva de um “valor em uso”, é uma mudança de meios de produção para meios de utilização. Nesse ângulo, o papel do fornecedor é o de um integrador de recursos, e o valor é sempre determinado pelo cliente como “valor em uso”, seja pela interação direta com o fornecedor, ou pela interação indireta através dos bens em uso (Kowalkowski, 2012). Tudo o resto que a empresa faz, é uma integração dos recursos ou uma proposta de valor (Vargo & Lusch, 2004, citado em Kowalkowski, 2012).

A conceitualização da SDL em “serviço” tem vindo a redirecionar a discussão sobre os serviços acabando com a necessidade de existir aquela dicotomia entre bens *versus* serviços (Gummesson *et al.*, 2010). Ottenbacher *et al.* (2006: 346), citado em Gummesson *et al.* (2010), argumentam que a SDL introduz “um foco renovado da fluência conceitual entre o que seja relevante em marketing”. Para Lusch & Vargo (2008), a SDL vê o serviço como um processo que realiza qualquer coisa para uma outra parte movendo-se o local da criação de valor do “produtor” para um processo colaborativo de cocriação entre duas partes. Na abordagem da SDL, o “serviço” é o conceito transcendente, sendo

definido em termos da utilização das competências para o benefício da outra parte, constituindo um termo inclusivo, em que os bens representam um mecanismo para prestar o serviço (Gummesson *et al.*, 2010). Gummesson e Mele (2010) continuam a explorar a natureza relacional da criação de valor, através da integração dos recursos em redes.

O Projeto de *Service Science, Management and Engineering (SSME)* como sinónimo de *Service Science (SS)* da IBM envolveu em 2010 cerca de 250 HEI e milhares de investigadores de todo o mundo, à procura de promover *SS* como uma disciplina nova que eleve o sistema dos serviços para uma prioridade em termos científicos e educacionais (Barile & Polese, 2010). É um projeto multidisciplinar e *open source* baseado nos pilares das ciências informáticas, engenharia industrial, todas as disciplinas de estratégia de negócios, marketing, organização, etc., bem como nas ciências sociais e humanidades, assim como nas ciências jurídicas (Barile & Polese, 2010). Esse projeto levou também à divulgação de um relatório por parte da OECD em 2005, em que a política governamental dos países mais desenvolvidos tem sido afinada e adaptada para o setor dos serviços (Bitner *et al.*, 2008).

Maglio e Spohrer (2008a: 18) definem a ciência de serviços como "...o estudo de sistemas de serviços, visando a criação da base para a inovação dos serviços". De acordo com Maglio e Spohrer (2008a: 20), o derradeiro objetivo da *Service Science* é "...aplicar a compreensão científica para avançar para a nossa capacidade de desenhar, melhorar e escalar sistemas de serviço para as finalidades dos negócios e para efeitos sociais ...A *SDL* poderia ser a fundação filosófica da ciência de serviço, e o sistema de serviço poderia ser o seu construto teórico básico."

Para Lusch e Vargo (2006) e Spohrer *et al.* (2007), o serviço é tipicamente considerado como uma aplicação de conhecimentos, habilidades e experiências especializadas, realizadas para o benefício de outras pessoas ou entidades.

Num ambiente com um dinamismo cada vez mais competitivo com mudanças constantes, quer na área das tecnologias de informação e de comunicação (TIC), quer na maneira como as empresas operam, o envolvimento do cliente na cocriação de valor mostra-se como uma estratégia vital para as empresas poderem ganhar vantagens competitivas, visando a satisfação da

procura de uma forma mais personalizada. Vários estudos sobre a criação de valor evidenciam que as companhias que ainda confiam em práticas convencionais centradas apenas na organização proporcionam uma satisfação decrescente do cliente a cada dia, leva a uma perda de lucratividade.

Neste contexto, para uma melhor compreensão, Prahalad e Ramaswamy (2004a) explicam que os consumidores estão longe de serem apenas recetores passivos dos produtos e serviços das empresas, estando, atualmente, altamente informados e conectados em rede, tendo em linha de conta que vivemos num mundo interligado (Castells, 1996). De acordo com Prahalad e Ramaswamy (2004a), o consumidor e a empresa estão envolvidos intimamente na criação conjunta de valor singular para cada consumidor, que também seja sustentável para a empresa.

Na opinião de Barile e Polese (2009), as últimas décadas demonstraram que a gestão de relacionamentos com o cliente (CRM) bem como o marketing *one to one* não foram bem-sucedidos no mundo dos negócios, devido ao seu estreito foco com base nas relações diádicas entre o fornecedor singular e o cliente singular, tendo por isso proposto estratégias de marketing que se baseiam no reconhecimento de que os negócios interagem entre si dentro de redes do tipo *many-to-many networks* (Gummesson, 2004). De acordo com Gummesson (2004; 2008), o *many to many* marketing descreve, analisa e utiliza as propriedades das redes do marketing, baseando-se nas interligações entre interações nas redes de relacionamentos. No *many to many* marketing, os recursos centrais são representados pela produção e difusão de informação, conhecimento e competências (Gummesson, 2004).

Para Vargo e Akaka (2009), a participação do cliente no processo de cocriação sugere um foro mais amplo para a criação de valor do que a interação dentro de uma empresa ou entre uma empresa e o cliente, visto que isso implica que nem a empresa nem o cliente possuem recursos adequados para criar valor, seja independentemente, seja interactivamente, em isolamento. Isso aponta para uma concetualização de relacionamentos que convergem na criação de valor, através de uma teia de integração de recursos (Vargo & Akaka, 2009).

De acordo com Barile e Polese (2010), apesar de existir uma ligação óbvia à teoria de rede, quando a Lógica da Dominância de Serviço (SDL) foi

apresentada pela primeira vez, não dava referência explícita às redes e aos relacionamentos.

No caso concreto deste estudo – o serviço do Ensino Superior – o serviço educativo não pode ser prestado ou executado, mas sim produzido em conjunto com o próprio aluno (Alves, 1995; Díaz-Méndez & Gummesson, 2012), o que já aponta para a pertinência de aplicar também os conceitos de marketing e de cocriação ao Ensino Superior, pelo que iremos abordar no capítulo 2.4 O Marketing no Ensino Superior.

2.4. O Marketing do Ensino Superior Público

2.4.1. O Surgimento e a Evolução

Uma forte mudança nas tendências demográficas e uma descida considerável do número de alunos nas Instituições de Ensino Superior têm vindo a contribuir para um aumento crescente da competição por um número cada vez menor de estudantes elegíveis (Kotler & Fox, 1995; Gabbott & Sutherland, 1993; citados em Torres, 2007). Duarte *et al.* (2010) referem que no futuro espera-se intensificar a luta pelos diferentes recursos para as IES poderem sobreviver, uma vez que a abertura dos mercados internacionais na sequência do acordo de Bolonha, a concorrência no plano educacional continua a crescer.

As IES têm vindo a enfrentar cada vez mais dificuldades relacionadas com o aumento da concorrência tanto a nível nacional como a nível internacional (SHANK *et al.*, 1995; Shanka *et al.*, 2005; Ivy, 2008; Kusumawati *et al.*, 2010) e com o crescente nível de exigências da parte dos seus alunos, que representam uma parte central da sua clientela, mas também da parte dos restantes *stakeholders* como os pais, os empregadores e os governos (Kotler & Fox, 1995).²⁰

Todas as IES possuem uma variedade de *stakeholders* que têm de satisfazer, nomeadamente os alunos que são os *stakeholders* mais importantes de uma organização (Seeman & O’Hara, 2006). Kotler e Fox (1995) salientam que as organizações, em geral, e as IES, em especial, não podem perder o foco nos seus “clientes”, tratando-os de uma forma individual, sejam eles alunos, antigos alunos (alumni), pais, amigos ou os clientes internos - os colaboradores - uma vez

²⁰ Kotler e Fox (1995) introduziram o conceito de “*stakeholders*” no sentido de que não só os estudantes como também os seus patrocinadores (pais, empregadores, governos) deveriam ser tomados em consideração para definir uma estratégia de marketing.

que cada contacto conta. Uma vez que existe um meio envolvente competitivo para as Instituições do Ensino Superior, cada uma das IES tem de identificar o que é importante para os alunos, informá-los que pretendem corresponder aos interesses dos alunos, e depois cumprir o que foi prometido (Nadiri, 2006).

Como já referido anteriormente, os artigos de Kotler e Levy (1969) e de Krachenberg (1972) abriram o caminho para a aplicação das ideias e dos conceitos fundamentais do marketing às Instituições do Ensino Superior (Mulnix, 1990).

De acordo com Driscoll e Wicks (1998), tanto os académicos como os profissionais desejaram expandir o domínio do marketing, a partir dos anos 70, aplicando o conceito e as suas ferramentas para todos os tipos de organização, incluindo as instituições educativas.

Dito isso, temos já presentes uma série de factos que demonstram a importância a atribuir aos diferentes conceitos, técnicas e princípios do marketing, também no setor do Ensino Superior. Como consequência, as IES tiveram de ir buscar técnicas operacionais e de gestão às indústrias, bem como às administrações governamentais, que têm vindo a enfrentar o ambiente competitivo já há muito mais tempo por variadas razões (Krachenberg, 1972).

Kotler e Fox (1995: 6) foram os primeiros a definir o marketing no contexto do Ensino Superior, descrevendo-o como “A análise, o planeamento, a implementação e o controlo de programas cautelosamente formulados e desenhados para provocar trocas voluntárias de valor junto dos mercados alvo para alcançar os objetivos institucionais”.

Ao contrário do mercado educativo, por exemplo o alemão, a ideia da existência de uma competição a nível do Ensino Superior já está ancorada há muito tempo no sistema educativo norte-americano (Hell & Haehnel, 2008). Por conseguinte, não é surpreendente que os primeiros trabalhos científicos sobre o marketing no Ensino Superior sejam oriundos dos EUA, onde autores como Kotler e Levy (1969) e Krachenberg (1972) deram os primeiros passos para criar um novo movimento baseado nos princípios e ferramentas do marketing para a educação (Mulnix, 1990; Hell & Haehnel, 2008). O papel extraordinário do marketing do Ensino Superior nos EUA fica também claro pelo facto de em 1989 ter sido criado um jornal próprio dessa área com o lançamento do *Journal of Marketing for Higher Education*, bem como pelo facto de existir um *Symposium*

on the Marketing of Higher Education, criado em 1988 pela AMA (Hell & Haehnel, 2008; Hayes, 2007).

A aplicação do conceito do marketing na educação teve um primeiro grande momento em termos científicos, através da publicação do artigo de Krachenberg “*Bringing the Concept of Marketing to Higher Education*” (em 1972), no qual o autor salienta o facto de que o marketing continua a não ter o papel adequado como uma das principais atividades operacionais na gestão das IES, dado que a maioria das pessoas lhe associam apenas uma conotação particular ao mundo dos negócios, sem terem uma visão de como as universidades também precisam de adotar uma forte orientação para o mercado educativo de modo a poderem enfrentar a crescente concorrência e o aumento do nível de exigências da parte dos seus diferentes clientes. No mesmo artigo, o autor destaca a crescente importância que as universidades norte-americanas atribuem a aspetos como o recrutamento de novos alunos através de boletins, anúncios, *posters*, cartas e venda direta, mas também considera que as escolas recorrem a técnicas de marketing quando solicitam ajudas financeiras (donativos) ou de outra natureza aos seus antigos alunos (*alumni*), ou quando exercem influência junto do governo municipal, estatal ou nacional. Krachenberg (1972) apela à importância que as universidades devem atribuir às técnicas de marketing, para não só satisfazerem melhor os seus diferentes clientes, como também para poderem desenvolver ações operacionais eficientes que ajudem a posicioná-las melhor face aos seus concorrentes, de uma forma integrada.

Estudos anteriores salientam que existem numerosas pressões e mudanças no panorama do Ensino Superior, incluindo o aumento drástico da concorrência, a redução de fundos governamentais, bem como as fusões que influenciam os esforços das universidades para atraírem alunos de qualidade (Wiese *et al.*, 2009). Os estudos evidenciam que as IES devem ser mais competitivas para angariarem os novos estudantes. Para esse efeito, as IES têm de promover uma imagem distinta e um forte posicionamento para aumentar a sua competitividade (Paramewaram & Glowacka, 1995), apostando em técnicas e abordagens de marketing para a sua gestão, o que significa identificar os seus clientes para satisfazer as necessidades dos mesmos de forma satisfatória (Vrontis *et al.*, 2007; Ivy, 2001). Neste contexto, os alunos tomam em consideração a importante tarefa de escolher a solução mais adequada da

combinação Curso/Instituição entre as diferentes IES alternativas à sua disposição.

É neste cenário que se têm desenvolvido as teorias de escolha de uma Instituição ou de um Curso Superior, que em parte têm sido adaptações das teorias do comportamento do consumidor, aplicadas ao Ensino Superior.

O estudo de Krampf e Heinlein (1981) é considerado como um dos projetos de investigação pioneiros sobre os serviços de formação superior, em que mediram, mediante técnicas qualitativas, variáveis como a imagem da universidade, bem como as respectivas necessidades dos alunos (Soutar e Turner, 2002; Gallarza *et al.*, 2008). O objetivo principal foi determinar as necessidades dos potenciais candidatos a concorrer, examinar a imagem da universidade e desenvolver um método para identificar alunos que tivessem uma maior probabilidade de concorrer e entrar na IES (Soutar & Turner, 2002).

Na sequência do fenómeno da globalização com a respetiva liberalização dos mercados, as IES tiveram de começar a aplicar as técnicas e os conceitos do Marketing já experimentados no mundo dos negócios no setor educativo para se diferenciarem dos concorrentes à conquista de futuros alunos, tendo em consideração que o apoio pelo respetivo estado tem vindo a diminuir (Michael, 1990; Maringe, 2006; Hemsley-Oplatka, 2006; Chawla, 2013). As IES tentam identificar e ocupar uma determinada posição dentro do mercado educativo, envolvendo um conjunto único de serviços ou atributos para se destacar face aos seus concorrentes (Litten, 1980).

É aí que temos de fazer referência ao marketing educativo que pode ser definido como o processo de investigação das necessidades sociais que permite o desenvolvimento de programas que satisfaçam essas mesmas necessidades (Manes, 1997). Meffert (2007), por sua vez, define o marketing do Ensino Superior como a orientação e a coordenação de todas as atividades pelas necessidades de grupos-alvo e, por conseguinte, como garantia de vantagens competitivas no mercado educativo.

A imagem percebida da instituição educativa é uma variável de elevado interesse e utilidade para a gestão estratégica da universidade e o seu respetivo posicionamento (Gallarza *et al.*, 2008) para se diferenciarem dos seus diferentes públicos (Luque & Del Barrio, 2008; Hernández Gómez & Zamora, 2010). Daí, as

universidades recorrem à investigação de marketing para conhecerem as necessidades e preferências dos seus potenciais alunos (Mazzarol *et al.* 2000).

Kotler e Fox (1995: 5-6) afirmam que “...o marketing existe quando as pessoas decidem satisfazer as suas necessidades e desejos, através da realização das respetivas trocas”. De acordo com os mesmos autores, as IES têm de receber determinados recursos, através do pagamento de propinas, impostos, donativos e subvenções como suporte financeiro para poderem atrair alunos, professores, administradores e colaboradores, em geral, que ajudem para prestar os respetivos serviços educacionais e serviços doutra natureza, para os quais as IES foram fundadas.

Os tradicionalistas do Ensino Superior são capazes de recusá-lo, mas os realistas sabem-no perfeitamente, que o mercado tem vindo a tornar-se uma força permanente no Ensino Superior (Dehne, 1997). Enquanto o Ensino Superior não é objeto das táticas duras e confusas do mercado orientado exclusivamente pelos lucros, operamos aqui sob circunstâncias únicas, pedindo aos alunos para decidirem sobre o local e o curso superior que pretendem escolher, uma decisão que terá consequências ao longo do resto da vida de um indivíduo (Dehne, 1997).

De acordo com Kotler (1975), historicamente, a área da educação tem sido um dos maiores setores de serviços com apoio público tradicionalmente muito forte, mediante subsídios estatais, através dos pais dos estudantes, bem como via filantropos que têm tido sempre uma atitude altamente positiva a favor da educação. Desta forma, os estudantes aceitaram a educação como produto que deveriam consumir, pelo que a educação nos EUA não enfrentou nenhum problema grave ao longo de muito tempo, até meados dos anos 60, quando sucedeu um conjunto de choques e reveses imprevistos, durante os quais os estudantes reivindicaram o seu envolvimento na resolução dos problemas nacionais de maior importância, tendo acusado os administradores escolares de não partilharem com eles o poder para determinar a política educacional (Kotler, 1975).

O marketing no Ensino Superior constitui um fator fundamental de uma gestão moderna de uma instituição educativa, justificando a aplicação dos seus métodos e instrumentos numa ótica económica da instituição como entidade de prestação de serviços, que se diferencia por áreas de conhecimento e que deve

fornecer serviços para terceiros (Lennecke, 2005). Este ponto de vista surgiu primeiro nos EUA a partir de 1980, nomeadamente por razões demográficas preocupantes e, por conseguinte, pelo aumento dos custos de manutenção do funcionamento das universidades (Mazzarol *et al.*, 2000).

As IES têm de enfrentar dois mercados em que efetuam trocas dos seus produtos e serviços (Smith & Cavusgil, 1984). O produto educativo é trocado por dinheiro com os clientes ou com os alunos, mas esses últimos não pagam o suficiente para cobrar os custos atuais associados, de modo que outro tipo de troca tem de ocorrer entre os doadores e as IES (Smith & Cavusgil, 1984).

Na opinião de Stachowski (2011), o setor educativo dos países de língua inglesa começou a enfrentar uma mudança radical de um controlo governamental central para os princípios de um mercado livre, com apoio estatal cada vez mais limitado, um aumento dramático da oferta de cursos cada vez mais semelhantes, uma desregulamentação crescente, uma maior mobilidade estudantil a nível internacional, uma crescente escolha do número de alunos, bem como os princípios de publicidade e de promoção assim como de *branding* organizacional largamente agressivos.

Como as IES não prestaram a devida atenção ao desenvolvimento e à gestão dos seus recursos financeiros, como é o caso na maioria das organizações ligadas ao mundo dos negócios, pelo facto de as IES públicas terem tido praticamente o monopólio na oferta do produto do ensino e terem obtido facilmente subsídios estatais ao longo de muitos anos, o aumento da concorrência nacional e internacional a nível da oferta formativa pela globalização dos mercados e pela liberalização das economias, bem como a redução do apoio estatal do financiamento do Ensino Superior, levaram as IES a procurarem fontes de financiamento e de gestão alternativas, através de uma filosofia de marketing (Kotler, 1975).

Esses exemplos demonstram que as IES têm de aplicar um plano de marketing estratégico, através do qual conseguem alcançar um elevado nível de reconhecimento e de prestígio para poderem seleccionar potenciais novos alunos graças à boa imagem projetada, bem como para angariar donativos e bolsas (Litten, 1980).

Stewart (1991) evidenciou a utilidade do marketing para o Ensino Superior, enquanto Shank *et al.* (1995) argumenta que o ensino pode ser visto

como serviço profissional único, uma visão compartilhada por Mazzarol (2000 *et al.*) e Hennig-Thurau *et al.* (2001). Mazzarol *et al.* (2000), por sua vez, defendem ainda que a educação é como outros serviços profissionais um serviço comercializável, que tem revelado a tendência de evitar as ferramentas de marketing. Apesar de o Ensino Superior ser um serviço profissional, é frequentemente caracterizado por idiosincrasias que tornam o esforço de marketing um pouco mais complexo do que no setor privado (Licata & Feldwick, 1996).

De acordo com Strickland (1979), no período entre 1950 e 1970, o número de inscrições de estudantes no Sistema do Ensino Superior nos EUA cresceu a um ritmo fora do comum a uma taxa média anual de 7,5%, numa altura, em que não havia preocupação pela falta de alunos, nem pelas respetivas medidas de recrutamento de alunos da parte dos administradores universitários. De acordo com Keller (1983, o período compreendido entre 1955 e 1974 foram os anos mais prósperos para o Ensino Superior nos EUA, em que o número de alunos subiu de 2.5 milhões de estudantes (em 1955) para 8.8 milhões (em 1974). Só a partir do início de 1970, as IES verificaram um decréscimo das matrículas, pelo que os conceitos de marketing começaram a ganhar aceitação pelos responsáveis das IES (Strickland, 1979).

Para Kotler (1979: 38), o marketing tem sido a última função de negócios a chegar ao setor das organizações sem fins lucrativos. No artigo “Broadening the Concept of Marketing” (1969), Kotler e Levy referem pela primeira vez a necessidade, que mesmo as organizações sem fins lucrativos como as igrejas, escolas e IES, a cultura, como os museus, etc. deviam recorrer às técnicas de marketing, analisando os seus mercados para criar grupos alvo e responder perante as suas necessidades e desejos.

Kotler (1979: 38) refere que em meados dos anos 70, as previsões do número de alunos que iam acabar a escola secundária nos anos seguintes, apontavam para uma drástica descida do número de potenciais novos alunos para o Ensino Superior nos EUA. De acordo com Heinzen e Rakes (1995:117), houve ao longo das décadas de 1950 e 1960 um elevado número de candidatos para entrar no Ensino Superior nos EUA, por razões demográficas (a geração do chamado *baby boom*), por um lado, e pelo regresso de muitos veteranos da II Guerra Mundial e a sua reintegração na sociedade e, nomeadamente, no ensino,

em grande parte graças ao aumento do apoio financeiro pelo Estado norte-americano, por outro lado. Segundo a mesma fonte, o *enrollment management* surgiu na sequência de um decréscimo muito acentuado do número de candidatos para as IES na década de 1980, na sequência de uma evolução demográfica e económica desfavorável, assim como de um défice federal muito elevado, o que implicou um número reduzido de candidatos e de apoio financeiro pelo governo (Heinzen & Rakes, 1995).

De acordo com Trogele (1997), a competição entre as universidades alemãs, por exemplo, tem lugar a nível nacional e internacional, pelo que as capacidades de investigação serão comparadas e avaliadas mediante indicadores (*rankings*) num cenário internacional, podendo-se observar também uma crescente internacionalização das universidades, pressupondo que representam uma marca institucional de um forte impacto. Enquanto as IES norte-americanas começaram a profissionalizar os seus esforços para recrutar os seus estudantes já há várias décadas (Kinzie *et al.* 2004 citado em Obermeit, 2012: 206), as IES alemãs não ponderaram a hipótese de recrutar os seus estudantes durante muito tempo pelo facto de que, durante décadas, o número de alunos a entrar nas IES ter continuamente subido e, por outro lado, o financiamento do sistema do Ensino Superior alemão não ter dependido das propinas até há poucos anos atrás (Obermeit, 2012). Só mais recentemente, na sequência de grandes mudanças no sistema do Ensino Superior alemão, as previsões apontam para uma potencial descida do número de estudantes a entrar no Ensino Superior no futuro próximo e, por conseguinte, um problema da procura (Obermeit, 2012). Essa perspetiva leva as IES Alemãs a recorrerem mais fortemente a ferramentas de marketing educativo, diversificando o seu mercado de recrutamento, em parte, também pelo alargamento do espaço educativo europeu e, por conseguinte, ao recrutamento cada vez maior de estudantes internacionais (Obermeit, 2012).

Um conceito central neste contexto constitui, sem dúvida qualquer, o marketing, cujo significado está relacionado com o facto de as pessoas terem necessidades e desejos que querem ver satisfeitos nas diferentes situações de trocas comerciais (Kotler & Fox, 1995). Os mesmos autores destacam que a gestão da matrícula (*enrollment management*) é precisamente a aplicação dos princípios gerais de marketing para resolver problemas específicos relacionados com a angariação de novos alunos para a IES, uma tarefa análoga à estratégia

para aumentar o Turismo ou o número de membros de uma congregação da igreja. Salientam também que as atividades centrais de marketing em sede da gestão de matrícula são a promoção e o recrutamento de consumidores, a fixação de preços para os seus produtos, bem como a garantia de que os produtos satisfaçam as necessidades da procura.

Hoje em dia, o marketing está na vanguarda das atividades para a maioria das IES. Os consumidores modernos são crescentemente pessoas que procuram ativamente informações, sem no entanto depender muito das organizações, dado que hoje em dia a comunicação entre os pares e o diálogo direto fornecem fontes de informação e de comunicação alternativas disponíveis e omnipresentes (Fagerstrom & Ghinea, 2013). De acordo com O'Connor e Lundstrom (2011), estudos sobre a pesquisa de informação descobriram que, no geral, as pessoas preferem fontes de informação pessoais e informais, o que é também válido para os alunos do Ensino Superior à procura de informações sobre os cursos e as IES, para onde se querem candidatar e inscrever.

Para Helgesen (2008), o marketing no Ensino Superior é fundamentalmente um marketing relacional e experiencial.

Na sequência da pressão competitiva no setor educativo, as IES estão cada vez mais sujeitas a procurarem, reterem e fidelizarem os seus alunos, enfrentando a concorrência crescente de outras universidades nacionais e internacionais, do ensino à distância (*e-learning*), da formação interna nas empresas (*corporate universities*), mas também pela quebra acentuada da procura, com um número decrescente de alunos a candidatarem-se às universidades, devido à evolução demográfica (Hosie & Mazzarol, 1999; Mazzarol *et al.*, 2003; Gomes & Murphy, 2003). A investigação em Marketing do Ensino Superior vai buscar os seus conceitos e o seu enquadramento empírico ao marketing de serviços, apesar das diferenças no contexto entre IES e outras organizações de serviços (Licata & Maxham, 1999; Canterbury, 1999; Brennan & Brennington, 1999; Hemsley-Brown & Oplatka, 2006; Blasco & Saura, 2006; Ghosh *et al.*, 2008; Brown *et al.*, 2009).

Stensaker e D' Andrea (2007: 19) salientam a importância a atribuir às universidades para tentarem ir ao encontro das expectativas dos seus diferentes *stakeholders* (como os pais dos alunos, alumni, parceiros de negócios, governos, a sociedade em geral, etc.) ao mesmo tempo sem perder um único deles. Neste

contexto, é provável que as universidades abordem todas as tarefas ao mesmo tempo, em vez de destacar apenas as funções que representem a competência central da instituição, já que esta última estratégia corre um risco muito maior de falhar. Por conseguinte, os mesmos autores argumentam que as universidades vão destacar as suas múltiplas funções criando também, por isso, variadas imagens, o que leva os gestores a tentar criar uma imagem uniforme e coesa.

A literatura sobre a Gestão de Serviços demonstra que a orientação para os consumidores por parte dos empregados em organizações de serviços de elevado nível de interatividade, tal como também a educação, resulta numa perceção de qualidade superior, num aumento do comprometimento perante a organização empregador, bem como a uma crescente retenção dos mesmos empregados dentro da organização (Ghosh *et al.* 2008).

De acordo com Ng e Forbes (2009: 46), não há muitos estudos que analisam diretamente as universidades a partir de uma perspetiva do marketing de serviços. Os mesmos autores propõem que o serviço central de uma experiência universitária deve ser a experiência de aprendizagem, isto é, a cocriação entre as pessoas de uma universidade (tal como entre os alunos, entre os alunos e os professores, entre os alunos e os administradores).

Umashanka (2001) defende que o Ensino Superior deveria ser comercializado à base dos princípios do marketing de serviços. Binsardi e Ekwulugo (2003), por sua vez, defendem numa análise de literatura bem compreensível que ligou o marketing relacional ao marketing de serviços, uma ênfase de que os relacionamentos exigem pelo menos duas partes que estão interligadas: o cliente e o prestador do serviço, representando assim um forte apoio da aplicação do marketing relacional ao marketing do Ensino Superior.

Cutlip (1970 e 1971) fala na sua obra sobre os *colleges* e as universidades que começaram a utilizar a publicidade, o *lobbying*, o *fundraising* e o recrutamento de estudantes já a partir da segunda metade do século XIX para promover as suas ofertas formativas.

Depois, também existem autores que defendem que a reputação do “produto” universitário depende quase inteiramente do “*word-of-mouth*” (WOM), reforçando a suposição de que uma instituição do Ensino Superior precisa de desenvolver uma estratégia de marketing sustentada que permita encontrar uma solução adequada face ao meio envolvente tão turbulento (Dehne,

1997). Para se posicionar melhor perante os seus concorrentes e perante as mudanças do mercado, em que não podem ser considerados apenas os atuais e os potenciais alunos como público-alvo, mas sim também outros grupos de interesse (*stakeholders*), tais como os antigos alunos (*alumni*), as universidades têm de reconhecer que estes representam um dos recursos mais eficientes e credíveis no seu papel de conselheiros, que falem a favor da instituição e que ajudem a criar e reforçar uma marca institucional (McAlexander & Koenig, 2001).

Nomeadamente nos países anglófonos, as instituições educativas têm de ser capazes de competir numa arena internacional para atrair tanto os estudantes domésticos como também os estrangeiros (Hemsley-Brown & Oplatka, 2006), uma vez que há já muitos anos que existem menos restrições para estudar e trabalhar no estrangeiro, o que aumenta a concorrência do mercado educativo. Esse aumento de competição obriga as universidades a desenvolverem planos estratégicos de marketing que incluam técnicas como a segmentação de mercado bem como o posicionamento da instituição perante os seus concorrentes (Angulo *et al.*, 2010: 1). De facto, as instituições educativas estiveram relutantes face a um maior envolvimento em atividades de marketing, mas têm vindo a reconhecer ao longo dos últimos anos a necessidade de aplicar estratégias de marketing e, por conseguinte, a tentarem conceber e implementar campanhas respetivas (Opoku *et al.*, 2008). Apesar desta evolução positiva, ainda há muitas instituições educativas que não atribuem ao marketing a importância suficiente em termos de uma visão estratégica e a nível dos planos operacionais (Maringe, 2005) e, ao mesmo tempo, a investigação académica na área do marketing no Ensino Superior continua num estágio de infância (Hemsley-Brown & Oplatka, 2006). Mesmo assim, uma teoria de marketing que se tem revelado muito relevante para o Ensino Superior, tem sido o marketing relacional (Heckman & Guskey, 1998, Hemsley-Brown & Oplatka, 2006) e que iremos desenvolver mais aprofundadamente no decorrer deste trabalho de investigação.

Contudo, há investigadores que acrescentam também os antigos alunos (*alumni*) como mais um grupo que pode influenciar os alunos na escolha de um curso superior ou de uma universidade, nomeadamente quando se trata de escolher uma universidade no estrangeiro (Binsardt & Ekwulugo, 2003; Joseph e Joseph, 2000). Neste âmbito, um dos setores económicos que mais emergiram nos anos 80 e 90, tem sido a educação internacional, como demonstra o caso da

Austrália, que se tornou num dos países que mais alunos estrangeiros têm vindo a atrair nos últimos anos (Gomez & Murphy, 2003), constituindo o setor da educação internacional cerca de 9% do total de exportação de serviços da Austrália, em 1995 (Mazzarol, 1998).

De acordo com Nicolescu (2009), o setor do Ensino Superior tem duas características que permitem aplicar as ideias base do marketing: Primeiro, o facto de o Ensino Superior pertencer, na maior parte dos países, ao setor de organizações sem fins lucrativos, onde a aplicação do marketing não segue o objetivo de atingir lucros. Em segundo lugar, o Ensino Superior é um serviço, e por conseguinte, todas as peculiaridades que são aplicáveis ao marketing de serviços, aplicam-se também ao ensino. Kotler e Fox (1995) e Hennig-Thurau (2001) consideram as instituições do Ensino Superior como organizações de serviços que precisam de focar as suas atenções em questões relacionadas com o aumento da satisfação dos alunos. Para Thomas (1978), o serviço educativo está direcionado para as pessoas e é mais baseado em pessoas do que em equipamentos.

Thieme (2003) refere como raízes do marketing no Ensino Superior na Alemanha, em primeiro lugar, o papel do trabalho dos gabinetes de imprensa das universidades (que correspondem aos gabinetes de imagem e comunicação em Portugal, hoje em dia), tendo sido pressionado pela crescente importância do marketing e das TIC. Uma segunda raiz resulta da implementação e do desenvolvimento da orientação académica para, no início, aconselhar os alunos a escolher ou mudar de curso e, mais tarde, dedicar-se também aos alunos mais talentosos (*high potentials*). Uma terceira raiz consiste na transferência da abordagem do marketing para o Ensino Superior, mediante diversas publicações científicas de investigadores alemães, a partir dos anos 70 (Thieme, 2003).

Para Hayes (2007), o marketing universitário emergiu em meados dos anos 80 como um ramo do marketing de saúde que, por sua vez, teve um grande impulso pelas conferências patrocinadas pela AMA e pela *Academy of Health Care Marketing (AHCM)*, visando a aplicação das ferramentas de marketing nos hospitais e nas associações de médicos norte-americanas. Formalmente, o marketing de saúde começou a ser aceite pela sociedade norte-americana a partir de 1977 (Robbinson e Cooper, 1980-81; Mac Stravic, 1990; Kotler *et al.*, 2008). Em 1977, um conjunto de 35 profissionais do mundo académico, da realidade

prática e do setor governamental encontraram-se para discutir o marketing da área de saúde preventiva e em finais dos anos 70, houve ainda somente alguns administradores hospitalares que tinham recebido formação em marketing (Robbinson & Cooper, 1980-81).

De acordo com Hayes (2007), a afirmação de que o marketing universitário tenha resultado do marketing de saúde, baseia-se em três principais causas. Primeiro, as mudanças demográficas nos anos 80 tornaram muitos hospitais incapazes de preencher as suas camas, obrigando-os a encerrar ou aliar-se a outros hospitais ou clínicas. De uma forma similar, o decréscimo do número de novos alunos a inscreverem-se no Ensino Superior nos países ocidentais, obrigou as instituições educativas a criar alianças com outras instituições, ou atrair alunos dos vários cantos do mundo, para sobreviverem. De acordo com o mesmo autor, uma segunda causa prende-se com a necessidade de acompanhar o avanço tecnológico muito rápido na saúde, tendo os hospitais de investir elevados valores para melhorar as suas instalações e equipamentos, o que tem sido válido também para as instituições do Ensino Superior. E como terceira causa, muitos profissionais e fornecedores da área de saúde tiveram durante muito tempo uma ideia errada sobre o marketing, tendo dominado uma atitude negativa que consistiu na opinião de que o marketing era inapropriado para a área de saúde e degradava as suas profissões, tendo sido sempre associado a práticas agressivas relacionadas com ações promocionais e publicitárias. A mesma atitude era prevalente entre muitos académicos, que acreditavam que o marketing pusesse em causa a integridade das instituições educativas (Hayes, 2007).

De acordo com Hayes (2007), enquanto o marketing penetrou rapidamente no dia-a-dia das instituições de saúde, no Ensino Superior, devido ao rápido crescimento do campo competitivo, tem vindo a demorar mais tempo para ser também aplicado, uma vez que ainda há um número significativo de académicos que resistem à sua implementação (Maringe, 2005), mas pelo aumento da concorrência atual e futura bem como pela evolução demográfica desfavorável, as ferramentas de marketing terão cada vez maior aplicação no ensino.

A fim de aplicar eficientemente estratégias de marketing no Ensino Superior, as IES têm de ser reconhecidas como organizações de marca,

oferecendo os seus serviços e produtos a um grande leque de clientes e outros *stakeholders* para quem a marca é importante (McAlexander *et al.* 2004). Assim, enquanto ainda há alguns não aceitavam ou apoiavam o conceito de *branding* no setor da educação (Chapleo, 2007), a noção de que as instituições educativas constituem uma marca, tem vindo a ganhar crescente suporte em estudos recentes (Melewar & Akel, 2005, Hemsley-Brown & Oplatka, 2006, Hayes, 2007, Hemsely-Brown & Goonawardana, 2007, Nicolescu, 2009).

Contudo, mesmo sendo reconhecidas como organizações de marca, as instituições educativas constituem organizações de uma natureza e de um papel especial nas diferentes sociedades. Enquanto autores como Maringe (2005) consideram que as instituições educativas são organizações como outras, e por isso, têm o propósito de servir as necessidades dos seus clientes, há autores como Sharrock (2000) ou Gibbs (2007) que defendem que o marketing no Ensino Superior não seja só baseado nas necessidades e desejos dos clientes, mas sim que deveria ser aplicada uma abordagem mais ampla que incluísse as necessidades e desejos, mas também os interesses a longo prazo tanto dos clientes, como também da sociedade no geral (Kotler & Fox, 1995).

Este modelo de abordagem é conhecido como orientação de marketing societal, sendo claro que *“as principais tarefas da instituição é determinar as necessidades, os desejos e os interesses dos seus consumidores, adaptando a instituição para fornecer satisfação, que preserve ou aumente o bem-estar e os interesses dos consumidores e da sociedade a longo prazo”* (Kotler & Fox, 1995: 10).

Adotando essa orientação do marketing societal, é possível satisfazer até os mais críticos oponentes da utilidade e mais-valia do marketing no Ensino Superior, uma vez que já não é só associado a atividades tais como vendas e publicidade, mas sim como processo que consegue dar um impacto positivo tanto no capital social como no económico (Gibbs & Knapp, 2002). Deste modo, uma aplicação adequada de estratégias de marketing, ajuda as instituições educativas a cumprir as suas missões, melhorar a satisfação geral dos seus diferentes públicos, e tornarem-se mais eficientes a atraírem recursos e melhorar a taxa de sucesso das suas campanhas de marketing (Kotler & Fox, 1995). Além disso, programas de marketing social eficazes permitem às instituições educativas atrair alunos de uma base de acesso alargada, oferecendo também a oportunidade de

fazer com que os alunos que tenham condições económicas e sociais menos favoráveis possam entrar no Ensino Superior (Coates, 1998).

Litten (1980) admite que o marketing universitário inclua publicidade e *merchandising*, mas considera que abrange também uma série de outras atividades que se podem subsumir por “*institutional presentations*”. Por outro lado, refere que as universidades têm de desenvolver e disponibilizar os serviços educacionais e complementares que o mercado exige e dos quais tem necessidade, de modo que o marketing seja simbolizado pelo que Kotler (1975) chama “*responsive organization*”.

Lovelock (1983) definiu, no seu estudo sobre como classificar serviços, uma matriz que relaciona a natureza do fornecimento do serviço com o tipo de relacionamento que o prestador de serviços tem com os seus clientes (figura 11).

Queremos destacar, nesta classificação, o facto de que Lovelock (1983) coloca o “*college enrollment*” dentro da categoria de uma relação tipo cliente associado, o que significa que o prestador de serviços consegue saber quem são os seus clientes atuais e quais os serviços que utilizam, o que é muito vantajoso para poder segmentar o mercado, podendo assim criar uma fidelidade forte com o cliente, indo melhor ao encontro das características do mesmo ao recorrer a um Marketing Mix que se orienta pelos grupos-alvo predefinidos.

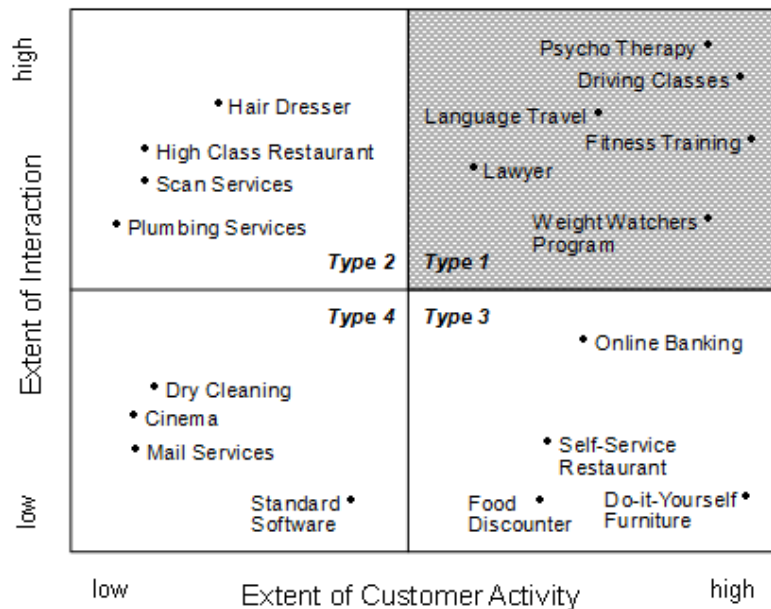
Figura 11: Relacionamento com os clientes

Natureza do fornecimento do serviço	Tipos de relacionamento entre prestador de serviços e os seus clientes	
	Cliente associado	Não há relacionamento formal
Fornecimento contínuo do serviço	<ul style="list-style-type: none"> • Seguros • Subscrição telefone • College enrollment • Banca • Associação de Automóveis Americana 	<ul style="list-style-type: none"> • Emissor rádio • Proteção policial • Farol • Autoestradas
Transações discretas	<ul style="list-style-type: none"> • Chamadas telefónicas de longa distância • Subscrição cartão de teatro • Passe social 	<ul style="list-style-type: none"> • Aluguer de carro • Serviço Correio • Portagens • Pagamento telefone • Cinema • Transportes públicos • Restaurante

Fonte: Lovelock (1983: 13)

Uma outra tipologia de classificar os serviços baseada na extensão do envolvimento do cliente está indicada na figura 12.

Figura 12: Tipologia de serviço baseada na extensão do envolvimento do cliente



Fonte: Büttgen, M. & Ates, Z. (2009)

De acordo com Saren *et al.* (2013), a participação dos clientes tem vindo a ser destacado pela literatura como um requisito para garantir a entrega de um serviço que se traduz na maior parte das vezes na satisfação do cliente. A participação do cliente é especialmente necessária em alguns tipos de serviços, ilustrado na figura 12 que compara o nível da extensão de interação do cliente com o nível da extensão da atividade do cliente. Na opinião de Saren *et al.* (2013), um bom exemplo para o quadrante 1 com o alto nível de interação assim como com um elevado nível da extensão de atividade do cliente, são os serviços educacionais, nos quais um bom resultado não só depende da qualidade do *input* (os recursos) como também dos conhecimentos dos alunos em termos de inteligência, disciplina, espírito de trabalho e de outra natureza.

Kotler e Fox (1995) consideram o *enrollment management* como o nível mais alto do marketing no Ensino Superior num modelo que abrange seis etapas no âmbito da evolução do marketing aplicado ao *enrollment*, uma vez que a duração e a unicidade de uma formação superior caracterizam a proximidade do

conceito à filosofia do marketing relacional, o que já indicia que o estudante é considerado um parceiro da universidade a longo termo, ou mesmo para sempre. As seis etapas são (Kotler & Fox, 1995):

- O Marketing é (des)necessário: a maior parte das universidades assumiu que o valor da educação era óbvio, uma vez que, por tradição, os alunos se iam inscrevendo nelas, dado que queriam frequentar os cursos que a escola oferecia. Daí os currículos não terem mudado rapidamente.
- O Marketing é promoção: As universidades que não tinham inscrições em número suficiente, ou não recebiam em número suficiente aqueles alunos que desejavam de receber. Partiram da ideia de que os potenciais alunos não sabiam o suficiente sobre a escola, e começaram por criar uma função de recrutamento que se transformou ao longo do tempo num gabinete de admissões que funcionava como departamento de vendas da escola e que ia recorrendo a meios de divulgação como catálogos, brochuras, *posters* e chamadas telefónicas.
- O Marketing é segmentação e pesquisa de marketing: as universidades mais avançadas, mas também as mais problemáticas, começaram a admitir que se podiam aproveitar dos recursos dos seus gabinetes de admissões mais eficientemente, se pudessem direcionar melhor as suas ofertas formativas diretamente aos alunos mais promissores. Para isso, tiveram de recorrer a conceitos e técnicas de pesquisa de marketing para perceber melhor o comportamento do potencial cliente, identificando os fatores críticos de sucesso na escolha de uma universidade, mediante a ajuda de quadros internos da escola ou de consultores externos.
- O Marketing é posicionamento: como cada vez mais escolas intensificaram as suas atividades de recrutamento e de promoção, algumas começaram a procurar inovações, tentando posicionar-se de forma muito específica e distinta nas mentes dos potenciais alunos, através do recurso às suas competências centrais, ao seu historial e às oportunidades que eram capazes de criar, a fim de conseguir um determinado posicionamento competitivo e um perfil inimitável próprio, face aos concorrentes.
- Marketing é planeamento estratégico: como as alterações constantes do meio envolvente das universidades derivava sobretudo dos efeitos de variáveis incontrolláveis, estas começaram a reconhecer as interligações entre estas

mudanças e a imagem, o posicionamento, os programas e outras facetas da escola, inclusive a capacidade para atrair novos e servir os atuais estudantes, desenvolvendo assim os seus próprios planos estratégicos de gestão, para responder de forma mais eficiente a essas tendências do mercado.

- O Marketing é *enrollment management*: Algumas universidades reconheceram que os seus gabinetes de admissões estavam a tirar partido apenas de uma parcela do potencial desta função e começaram a questionar-se sobre o que tinham de fazer para otimizar a experiência dos estudantes na escola. A resposta recaiu sobre a necessidade de ver em cada uma das admissões de alunos, o início de um relacionamento entre o aluno e a escola, que deveria desenvolver-se do período de inscrição até à graduação, estendendo-se depois ao longo de toda a sua vida, melhorando a satisfação e, por conseguinte, transformando ao mesmo tempo o aluno num mensageiro promocional, *donor* e apoiante da respetiva escola.

Estas afirmações mostram já a proximidade do *enrollment management* ao conceito do *relationship marketing* que tem de ganhar cada vez maior importância num futuro muito próximo, condição para a sobrevivência das universidades, já que o “*aftermarketing*” aplica a ideia de que uma relação saudável mantenha e, de preferência, expanda o valor e as possibilidades criadas durante o “namoro” (Gyure & Arnold, 2001).

Coomes (2000) indica que o *enrollment management* nasceu nos anos 70 nos EUA, na sequência de mudanças demográficas, com um número crescente de estudantes femininas e de variadas etnias que acediam às universidades, assim como do *baby-boom* posterior à Segunda Guerra Mundial, de tal modo que as inscrições, nos finais dos anos 60, no Ensino Superior atingiram um número nunca antes alcançado. O conceito de *enrollment management* desenvolveu-se e expandiu nos anos 80 e 90, decisivamente, na sequência das alterações aos serviços prestados aos alunos no que respeita à orientação académica, apoio financeiro, social, cultural e de outras naturezas, visando a integração do aluno no meio académico e, mais tarde, no meio profissional, garantindo assim a melhoria da sua inserção no mercado de trabalho, no âmbito dos *career services* (Coomes, 2000).

Hossler (2000) e Kotler e Fox (1995) referem que o conceito de *enrollment*

management emergiu nos finais dos anos 70, tendo sido John Maguire, membro da Faculdade de Física e decano da divisão relacionada com a gestão das inscrições do Boston College, o pioneiro na aplicação do termo, no seu primeiro artigo sobre este tópico “*To the organized go the students*” (em 1976).

De acordo com Mazzarol *et al.* (2000), o ensino abrange frequentemente um relacionamento longo e formal, assim como uma entrega contínua de serviço, o que faz com que os alunos (Lovell, 1983) tenham um relacionamento de filiação (*membership relationship*) com o prestador de serviços, pelo que esse consegue criar uma fidelidade forte com o cliente, indo melhor ao encontro das características do mesmo.

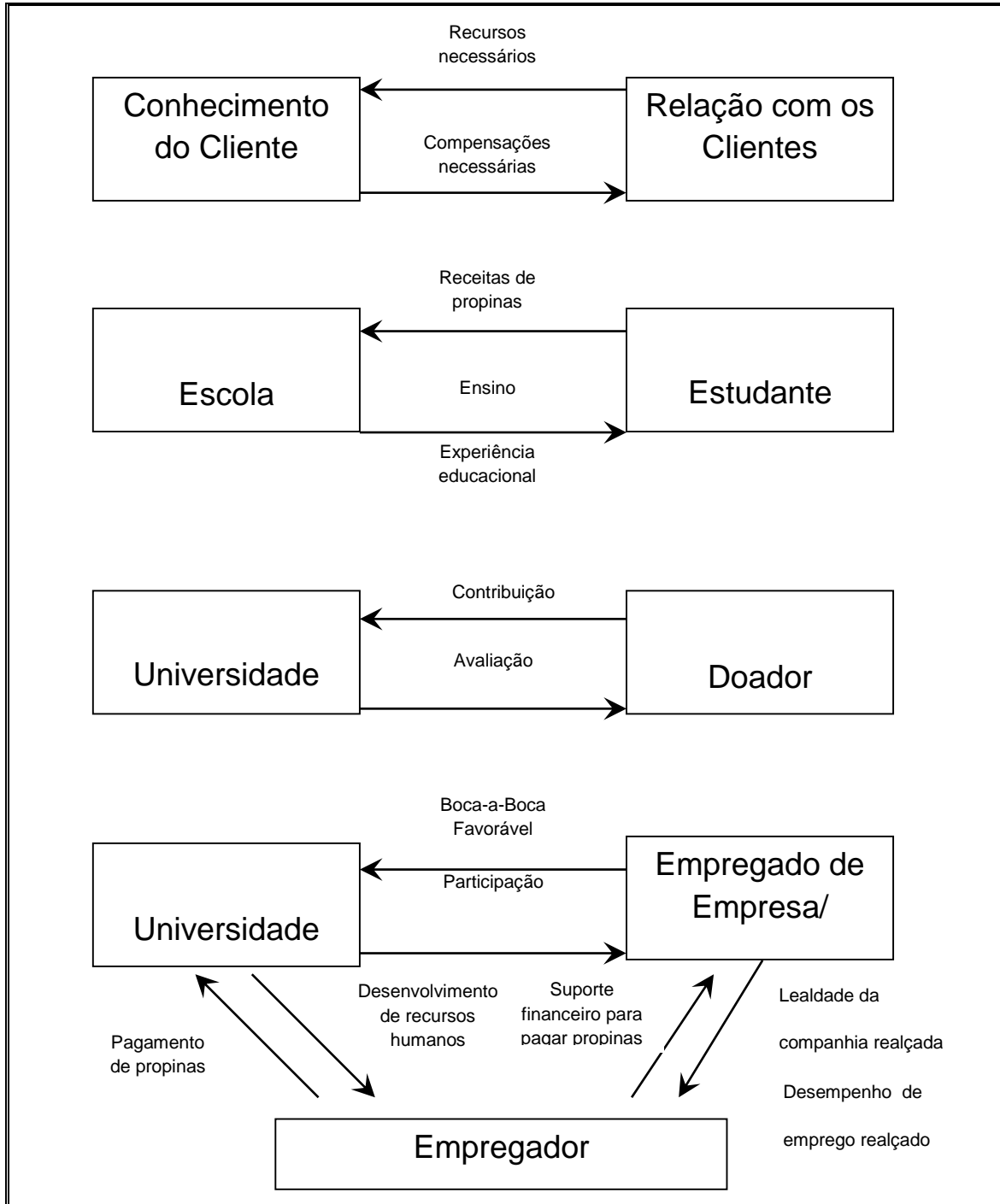
Foi isso que aconteceu nos anos 70 e 80, com uma maior comercialização dos serviços educativos, na maior parte dos países ocidentais, o que levou a uma maior concorrência e, por conseguinte, a maiores esforços por parte das universidades na oferta de cursos e programas customizados aos clientes, recorrendo às técnicas de pesquisa de marketing para conhecer as verdadeiras necessidades e exigências dos estudantes a nível da oferta formativa, respondendo em alguns casos, depois com uma focalização em nichos de mercado.

A adesão crescente das universidades às técnicas e ferramentas do marketing é revelada também pelos números, que nos indicam que em 1987, mais de 2000 executivos de marketing de alto nível já tinham trabalhado em hospitais nos EUA, e que em 1995, mais de 70 universidades já ofereciam cursos de *nonprofit management* (Kotler & Andreasen, 1995). Estes factos e outras condicionantes contribuíram para a aceleração do marketing sem fins lucrativos nos finais dos anos 80 e ao longo da década de 90 até aos dias de hoje, tendo também em conta a forte dinâmica do desenvolvimento do setor das organizações não comerciais, também pela dimensão internacional em que começaram a entrar, pelo surgimento e pela evolução das TIC na sequência da abolição cada vez maior das fronteiras, tendo como sequência a luta pela defesa de causas sociais, ambientais, filantrópicas e de outra natureza.

De acordo com Kotler e Fox (1995), as instituições educacionais precisam de determinados recursos, tais como propinas, doações, bolsas, subsídios, mas também recursos humanos, equipamento e outros, para poderem oferecer os seus serviços a pessoas interessadas. Em contrapartida, as universidades oferecem

cursos, programas, graus acadêmicos, satisfação, preparação acadêmica e profissional e outros serviços e benefícios aos seus mercados. Estas trocas são ilustradas na Figura 13.

Figura 13: Intercâmbios entre uma Instituição Educacional e os seus diferentes Mercados

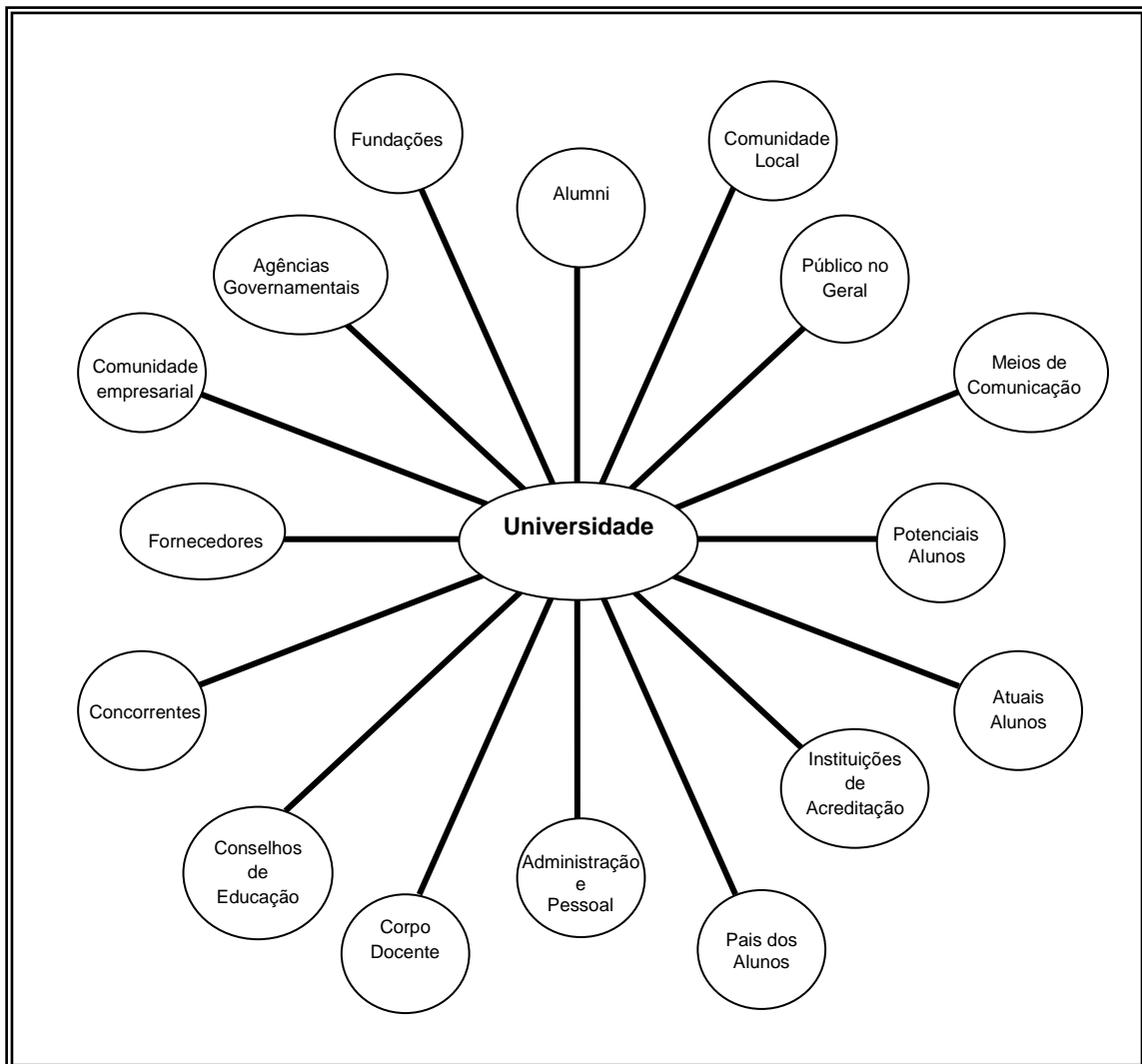


Fonte: Kotler e Fox (1995: 7)

A figura 14 mostra os diferentes públicos com os quais uma universidade interage, podendo distinguir-se quatro grandes grupos (Wefers, 2007):

- Grupos dentro da universidade (por exemplo os docentes);
- Grupos que absorvem os serviços (por exemplo os estudantes);
- Grupos que apoiam a universidade (como por exemplo os *alumni*);
- Grupos que influenciam a universidade (como por exemplo o Ministério de Educação).

Figura 14: A Universidade e os seus Públicos



Fonte: Kotler e Fox (1995: 20)

Ao fator Pessoas pertencem os administradores e os restantes colaboradores científicos e não científicos, mas também podem ser os empregadores e a comunidade em geral (Ivy, 2008; Chawla, 2013). Nicholls *et al.*

(1995) salientam que as pessoas permitem atingir uma melhor performance para o mundo dos serviços.

Podem existir interações entre os diferentes públicos, e que não tenham só relações com a universidade, o que pode levar a uma forte influência sobre a instituição educativa, na medida que, por exemplo, os alunos satisfeitos podem manipular os potenciais novos alunos ao recomendar a universidade a amigos ou a familiares (*WOM*) que podem depois interessar-se mais pela instituição.

Se considerarmos aspetos económicos, nomeadamente a crescente escassez do orçamento disponível no Ensino Superior (Kotler & Fox, 1995), teremos de partir do ponto de que a eficiência, as competências e a capacidade do ensino e da investigação de uma instituição, passem para o primeiro plano.

Reckenfelderbräuner e Kim (2006) consideram que a função das universidades consiste em reagir convenientemente face a estas mudanças, definindo ou redesenhando o respetivo posicionamento como uma primeira decisão fundamental, através da criação ou do alargamento da oferta formativa ou, ao contrário, reforçar o nível de especialização de uma ou poucas áreas de conhecimento, focando-se num caso extremo, num nicho de mercado formativo.

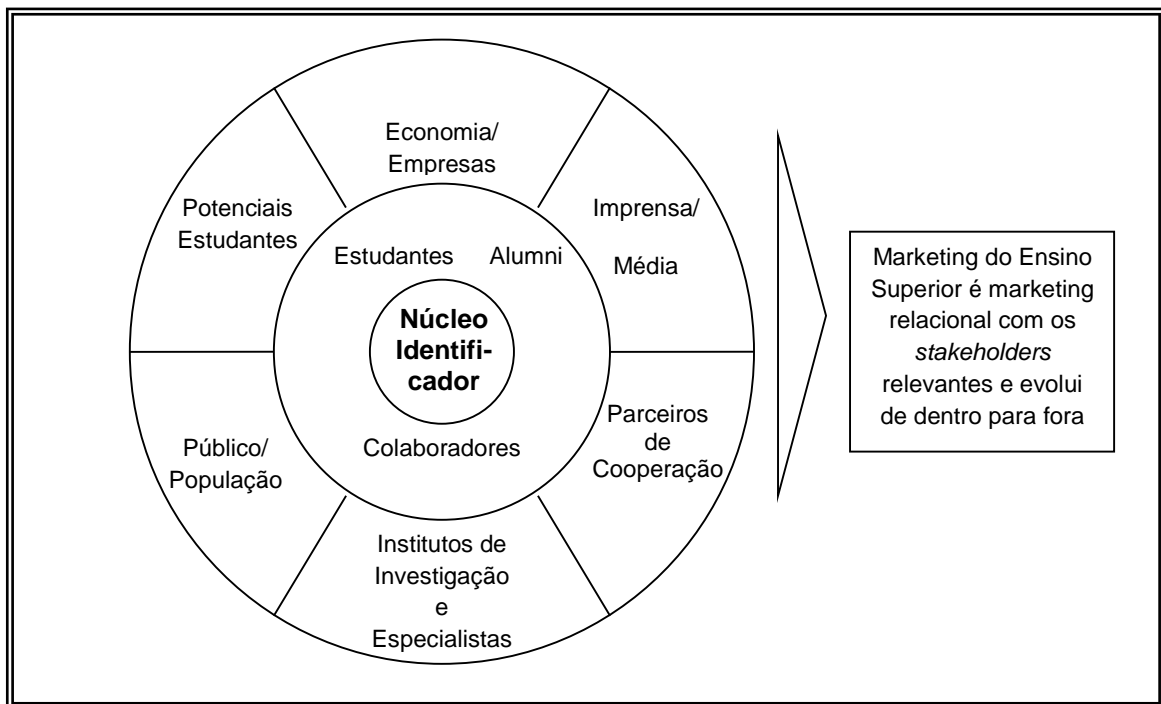
O marketing educativo responsável e eficaz pode fornecer uma nova e importante dimensão para os esforços da responsabilidade, que se manifestam, por exemplo, através de indicadores de *performance* como a taxa de empregabilidade que, por sua vez, pressupõe que haja mecanismos de controlo da qualidade dos alunos diplomados e colocados no mercado laboral (Litten, 1980). É aí que o papel dos *alumni* é indispensável, uma vez que ajudam a avaliar a qualidade do ensino e da instituição que forneceu o curso, dado que conhecem tanto a instituição como a realidade profissional, representando assim uma ferramenta disponível para medir melhor a qualidade e a *performance* da instituição, do que medir os recursos ou o prestígio de uma universidade, que influem nos *rankings* internacionais e nacionais cada vez mais fortemente (Pascarella, 2001).

De acordo com Gibbs (2002), a maior parte das instituições educativas reconhecem que se têm de comercializar em condições de mercado, tendo surgido uma literatura substancial de práticas e conceitos de marketing de outros setores que podem ser transferidas para a esfera das universidades e, desta forma, ajudar

como ferramentas imprescindíveis para enfrentar melhor o futuro cada vez mais competitivo.

Por outro lado, Meffert (2007) considera que o marketing no Ensino Superior é o marketing relacional com os seus *stakeholders* relevantes. Deve evoluir de dentro para fora, sendo os *stakeholders* decisivos na determinação da estratégia e das medidas a serem tomadas pela IES, no sentido de uma orientação para o mercado. O ponto de partida é o núcleo identificador (o ADN) constituído pela missão, pelos valores e pela *corporate identity*, passando pelos alunos atuais, *alumni* e pelos colaboradores da instituição, para depois se passar para o relacionamento com os potenciais alunos, empresas, com os média, parceiros de cooperação, com o público em geral e com instituições de investigação e os especialistas (ilustrado na Figura 15).

Figura 15: Marketing Relacional com os Stakeholders de uma Instituição do Ensino Superior

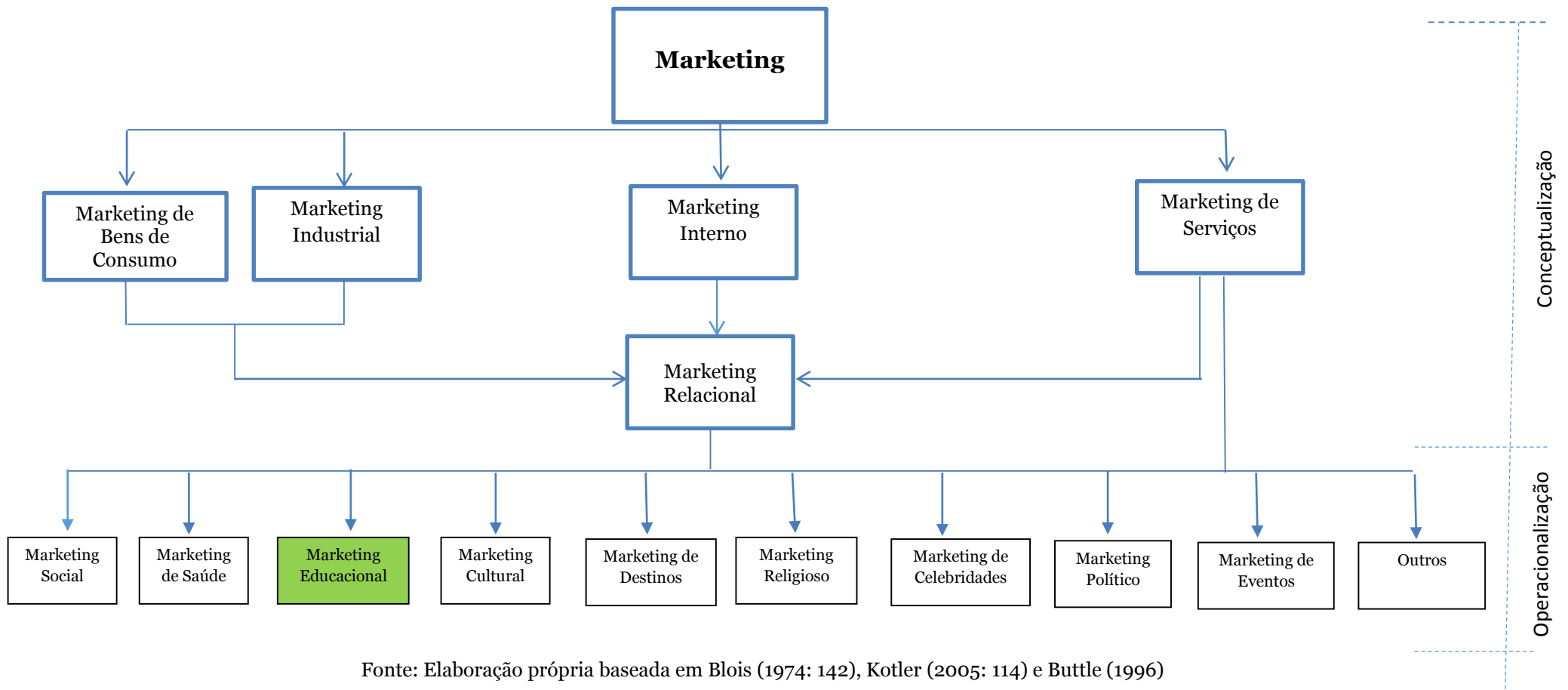


Fonte: Meffert (2007: 8)

A Figura 16 ilustra, resumidamente, as raízes do Marketing Educacional, com o ponto de partida no marketing, no geral, que foi sendo desenvolvido pelas diferentes correntes empresariais e académicas no âmbito do surgimento e evolução do marketing de produtos de consumo, marketing industrial, marketing

interno e do marketing de serviços que, por sua vez, deram aso à formação da abordagem do marketing relacional.

Figura 16: A origem do Marketing Educacional



Ao mesmo nível do marketing educacional nasceram paralelamente ou sucessivamente outras variantes como o marketing social, marketing de saúde, marketing de destinos, marketing cultural, marketing religioso, marketing de celebridades, marketing político e o marketing de eventos, entre outros tipos específicos de marketing com as respectivas ferramentas, conceitos e orientações operacionais. A figura 16 permite visualizar a diferença entre a conceptualização do Marketing e a sua operacionalização em termos das suas diferentes variantes (esta proposta foi validada pelos professores Luiz Moutinho e Keith Blois, em consulta informal efetuada junto de ambos, em 2015).

2.4.2. Segmento de Mercado dos Estudantes

Segundo Kotler (1982, citado por Hoyt & Brown, 2003) existem 4 critérios de segmentação de mercado: (socio)demográfico; geográfico; psicográfico; e comportamental. O propósito da segmentação do mercado dos estudantes consiste em identificar as diferenças nas atitudes e perceções dos estudantes (Hoyt & Brown, 2003). As segmentações sociodemográficas e geográficas centram-se nas variáveis de localização e características pessoais da população estudada; a segmentação psicográfica foca-se nas atitudes e estilos de vida; e a segmentação comportamental, destaca os conhecimentos, atitudes e uso de um produto/serviço particular (Braxton, 1990; citado por Hoyt & Brown, 2003). Segundo os mesmos autores, a maioria dos estudos desenvolvem-se suportados numa segmentação sociodemográfica e geográfica. Ora, mais importante que discutir o conceito de segmento de mercado, entendemos como pertinente apresentar os estudantes “candidatos ao Ensino Superior” caracterizados por dados sociodemográficos, geográficos e comportamentais. Os primeiros relativos às suas características pessoais de género, idade, condição económica e perfil académico; os segundos, relativamente ao seu local de residência habitual e experiência profissional; e os terceiros cobrindo os conhecimentos, as atitudes e as influências relativamente ao curso/instituição de Ensino Superior escolhida.

2.4.3. O Marketing Mix do Marketing do Ensino Superior Público

O Marketing Mix no Ensino Superior representa um conjunto de instrumentos de marketing controláveis, que uma IES utiliza para produzir as respostas que deseja dos seus diferentes grupos alvo (Ivy, 2008). Enquanto o marketing dos produtos tangíveis assenta no produto, preço, distribuição e comunicação, o marketing de serviços educativos exige uma extensão do mix que abrange ainda as pessoas, o processo e as evidências físicas (Kotler & Fox, 1995; Nicholls *et al.*, 1995; Ivy, 2008; Hayes, 2008; Chawla, 2013). Todos os 7 Ps são indispensáveis para criar a satisfação dos clientes e para as IES se poderem posicionar adequadamente face às suas concorrentes (Hayes, 2008), um vez que representam os pilares do marketing de serviços, no qual se situa também o setor do Ensino Superior, que deveria ser comercializado de acordo com os princípios do marketing de serviços.

O processo de tomar uma decisão sobre a questão de que sim ou não e onde tirar um curso superior é, frequentemente, visto como um processo bastante abrangente, ao longo do qual os potenciais alunos reconhecem as suas aspirações e inclinações pessoais e profissionais, recorrendo a vários passos que os levam à inscrição (Bergerson, 2009).

O carácter único dos serviços que se manifesta pela sua natureza de intangibilidade, inseparabilidade, pela sua perecibilidade e pela sua heterogeneidade, faz com que o marketing de serviços seja um desafio superior ao necessário para o marketing de um bem tangível (Wiese *et al.*, 2009; Parasuraman *et al.*, 1985; Kotler & Keller, 2006). Quando um serviço for comercializado, têm de se acrescentar mais três Ps aos tradicionais quatro Ps, ou seja aos elementos do Marketing Mix de produtos, a saber, as pessoas, os processos e a evidência física (Wiese *et al.*, 2009).

Porém, por outro lado, na opinião de Gummesson *et al.* (2010), aquelas quatro características supra referidas e supostamente típicas para distinguir os bens dos serviços, nunca foram suportadas a nível científico, apesar de a maioria dos livros na área do marketing de serviços normalmente incluírem um capítulo sobre os serviços. De acordo com os mesmos autores, essas quatro características são inerentes tanto aos bens como aos serviços, sendo desta forma criado valor

para o cliente e para a empresa ou prestador de serviços através de uma rede de cocriação.

Vejam como podemos caracterizar cada um dos 7 Ps, em termos de Marketing Mix de Serviços de uma IES.

2.4.3.1. O Produto

O produto é um conjunto de combinações de serviços e de produtos que uma IES oferece aos seus mercados alvo para satisfazer as suas necessidades e as expectativas (Hayes, 2008), obtendo assim determinados benefícios (Ivy, 2008). A decisão mais básica que uma IES tem de tomar prende-se com os programas, os currículos e os serviços face aos seus diferentes *targets*, que são os alunos, os antigos alunos (alumni) e os doadores (Chawla, 2013). O *design* do grau académico é um elemento central do produto educativo, sendo necessário o currículo ser desenvolvido e adaptado de acordo com as necessidades dos alunos (Ivy, 2008). Do produto educativo fazem ainda parte a qualidade do corpo docente e dos alunos, a segurança da instituição educativa, as facilidades de colocação dos diplomados no mercado de trabalho, bem como os valores sociais, morais, éticos, práticos e espirituais (Chawla, 2013).

2.4.3.2. O Preço

As principais componentes do fator do Marketing Mix, “Preço”, consistem nas propinas e nas taxas administrativas que os alunos têm de pagar para se matricularem e tirarem os seus cursos superiores numa IES (Ivy, 2008). O Preço, porém, também é influenciado por outras variáveis, tais como, pelo apoio financeiro prestado aos alunos, como as bolsas, as subvenções e os empréstimos concedidos, bem como pelos custos associados ao transporte e estadia do aluno no local de estudo (Hayes, 2008; Ivy, 2008; Chawla, 2013; Kotler & Fox, 1995). Contudo, convém salientar o facto que este fator acaba por influenciar mais os familiares do estudante, uma vez que este se encontra na dependência financeira dos seus familiares, aquando da ingressão no Ensino Superior.

2.4.3.3. A Distribuição

A distribuição abrange tudo o que uma IES faz para tornar os seus serviços disponíveis e acessíveis aos seus grupos alvo (Hayes, 2008; Ivy, 2008). Kotler e Fox (1995, citados em Chawla, 2013) dividem o sistema de entrega de uma IES em três dimensões: a localização da IES que inclui a acessibilidade, o ambiente e as facilidades; a segunda dimensão foca-se no planeamento da entrega do serviço que vai apelar aos alunos; e a última dimensão consiste no modo de entrega do serviço, incluindo as formas instrucionais e tecnológicas utilizadas para entregar o serviço. Neste contexto, a internet tem vindo a oferecer novas oportunidades para relativizar o antigo lugar de ensino que era a sala de aula, permitindo uma maior flexibilidade dos horários e da oferta formativa, indo melhor ao encontro das necessidades dos alunos (Hayes, 2008; Ivy, 2008). Assim, as plataformas de aprendizagem como o Moodle ou o Blackboard, bem como aulas gravadas e transmitidas via *podcasting* e vídeo- ou teleconferência são novas ferramentas à disposição do Ensino Superior (Ivy, 2008). Por outro lado, as facilidades em termos de ajuda nos transportes pelas IES bem como a existência de transportes públicos constituem fatores da variável Distribuição (Chawla, 2013).

2.4.3.4. A Promoção

O fator “Promoção” refere-se às atividades que comunicam os benefícios dos serviços educativos, visando informar, recordar e persuadir os mercados relevantes sobre as vantagens de comprar a oferta formativa de uma IES (Hayes, 2008). De acordo com Smith e Cavusgil (1984), a promoção da imagem de uma IES pode ser realizada de forma inconsciente (via WOM, alumni, docentes ou pela administração) ou conscientemente (através de publicidade, relações públicas, *direct mail*, jornadas abertas, visita a feiras de educação, etc.). Cada vez mais, a presença das IES na internet via websites, em diretórios eletrónicos e nas redes sociais é um facto consumado e indispensável para o recrutamento e retenção de alunos, através da cocriação de valor (Fagerstrom & Ghinea, 2013). As comunidades em redes sociais como Facebook, LinkedIn, Youtube ou Twitter representam uma plataforma valiosa, onde as IES podem interagir com os seus clientes (Fagerstrom & Ghinea, 2013). É importante conseguir que todos os meios de comunicação sejam integrados e harmonizados mutuamente para garantir consistência e coerência das imagens e mensagens centrais da IES (Hayes, 2008).

Pratminingsih e Soedjati (2011) referem a importância dos antigos alunos (alumni) para informar os potenciais novos alunos sobre as suas experiências ao longo do curso na respetiva IES e aliciá-los, desta forma, para se inscrever nessa mesma IES.

Para Enache (2011), os antigos alunos (alumni) poderiam apoiar as IES na criação de experiências construtivas face aos potenciais novos alunos, informando e incentivando-os para se inscrever, baseando-se em provas dadas como alunos diplomados de sucesso da respetiva IES. Desta forma, é possível uma IES tangibilizar melhor um serviço, como é o caso na educação, em que o nível de envolvimento das pessoas é alto, para os seus potenciais novos alunos, que por sua vez conseguem reconhecer uma métrica que lhes permita avaliar melhor, se a IES para onde se candidatam corresponde às suas expectativas.

2.4.3.5. As Pessoas

As pessoas interessam muito, nomeadamente no marketing dos serviços, em que a educação também está integrada (Hayes, 2008). Como a educação é intangível, os clientes procuram indicadores que lhes ajudam a tangibilizar os serviços educativos e para poderem avaliá-los (Hayes, 2008). Os administradores e os restantes colaboradores científicos e não científicos, mas também podem ser os empregadores e a comunidade em geral (Ivy, 2008; Chawla, 2013). Nicholls *et al.* (1995) salientam que as pessoas permitem atingir uma melhor performance para o mundo dos serviços.+

Pratminingsih e Soedjati (2011) referem os antigos alunos (alumni) como pessoas importantes que possam informar os potenciais novos alunos sobre as suas experiências ao longo do curso na respetiva IES e aliciá-los, desta forma, para se inscrever nessa mesma IES. Nicholls *et al.* (1995) salientam que tanto as pessoas como as coisas permitem atingir uma melhor performance para o mundo dos serviços.

2.4.3.6. O Processo

Os Processos representam todas as funções administrativas e burocráticas de uma IES: desde do tratamento de consultas até ao registo do aluno, ou desde a avaliação de exames até à divulgação de resultados, entre outros assuntos (Ivy, 2008). A satisfação dos alunos poderia também ser garantida ao ajudar na

procura de alojamento, na calendarização do curso e no acesso à biblioteca da IES (Ivy, 2008).

Os processos podem ser altamente complicados ou bastante simplificados, mas também podem ser extremamente divergentes ou muito consistentes (Hayes, 2008). Neste contexto, interessa também saber quais as facilidades ou dificuldades de efetuar um processo administrativo, onde as TIC podem ajudar a facilitar os procedimentos de uma forma mais eficiente.

2.4.3.7. As Evidências Físicas

Tendo em conta que os serviços educativos são intangíveis, uma das primeiras indicações alternativas para avaliar a qualidade do Ensino Superior são os edifícios, o mobiliário e a paisagem das IES (Hayes, 2008), bem como o material didático dos professores (Ivy, 2008) ou a biblioteca e os equipamentos de ensino como os laboratórios (Chawla, 2013).

De acordo com Soedjati e Pratminingsih (2011), a Evidência Física é de vital importância na escolha de uma IES, tendo em consideração a natureza intangível dos serviços prestados pelas Instituições do Ensino Superior. Para além disso, o ambiente, em que um serviço é prestado, tanto os elementos tangíveis como os intangíveis ajudam a comunicar, realizar e transmitir a fidelidade para os potenciais clientes (Ivy & Al-Fattal, 2010, citados em Soedjati & Pratminingsih, 2011).

O Marketing Mix dos 7 Ps é um modelo estratégico holístico que endereça os assuntos do marketing na ótica da organização (neste caso, as IES). Levanta-se a questão, de como testar e medir os elementos do Marketing Mix em termos da importância de cada um dos elementos. Para isso é indispensável considerar o outro lado do mercado que é o cliente, tentando apurar uma imagem clara do processo de escolher e decidir sobre uma IES da parte dos potenciais alunos candidatos à IES (Maringe, 2006).

Sendo assim, iremos de seguida, passar para a parte empírica do nosso trabalho de investigação, explanando a metodologia aplicada neste estudo.

3. ESTUDO EMPÍRICO

3.1. O processo de investigação

Os estudos científicos não podem deixar de considerar fenómenos relativos à escolha das Instituições, dos quais, no âmbito deste trabalho, teremos de considerar no Ensino Superior a existência de uma diferença de influências de acordo com diferentes culturas (Ming, 2010; Gupta & Singh, 2012). Por esse motivo, o nosso estudo desenvolve uma comparação entre Portugal e Espanha, relativamente às influências da escolha de um curso na área de Turismo, por parte dos “novos estudantes”.

De acordo com diversos autores, existem várias formas de estruturar e de desenvolver uma investigação científica (Pizam, 1994; Gauthier, 2003; Sekaran, 2003; Barañano, 2004; Hill & Hill, 2005; D’Oliveira, 2005; Quivy & Campenhoudt, 2005; Burns & Bush, 2005).

Assim, a investigação segue, geralmente, um processo que se pode sistematizar de acordo com Pizam (1994) nas seguintes etapas:

Etapa 1: *Formulação do Problema de Investigação*

Etapa 2: *Revisão da Literatura*

Etapa 3: *Definição de Conceitos, Variáveis e Hipóteses*

Etapa 4: *Seleção do Design da Investigação*

Etapa 5: *Seleção das Técnicas de Recolha de Dados*

Etapa 6: *Seleção da Amostra*

Etapa 7: *Planeamento do Processamento e da Análise de Dados*

3.2. Metodologia do estudo empírico

O nosso trabalho de investigação já cumpriu as duas primeiras etapas, ou seja, definimos o nosso problema de investigação que consiste na caracterização do segmento de estudantes que procura cursos na área do Turismo e a identificação dos fatores que mais influenciam a escolha, desses mesmos estudantes, por Cursos Superiores de Turismo no Ensino Público em Portugal e em Espanha. Desenvolvemos a revisão da literatura com o recurso aos principais autores desta problemática, cumprindo assim a segunda etapa. A identificação dos principais conceitos e variáveis foi também objeto de análise no âmbito da revisão da literatura do tema em causa, cumprindo assim uma parte da terceira etapa. A segunda parte da terceira etapa será objeto de definição das hipóteses do trabalho de investigação abordada no ponto 3.2.2.

A etapa seguinte, trata do *design* da investigação. Nesta fase, definimos a metodologia quantitativa como o caminho a seguir. Entende-se metodologia quantitativa como tipo de investigação que abrange questões estruturadas, nas quais as respostas foram predefinidas, envolvendo um elevado número de pessoas a responder (Burns & Bush, 2005). A escolha desta metodologia parece ser, tal como referem Hill & Hill (2005), o método mais adequado para um estudo desta natureza.

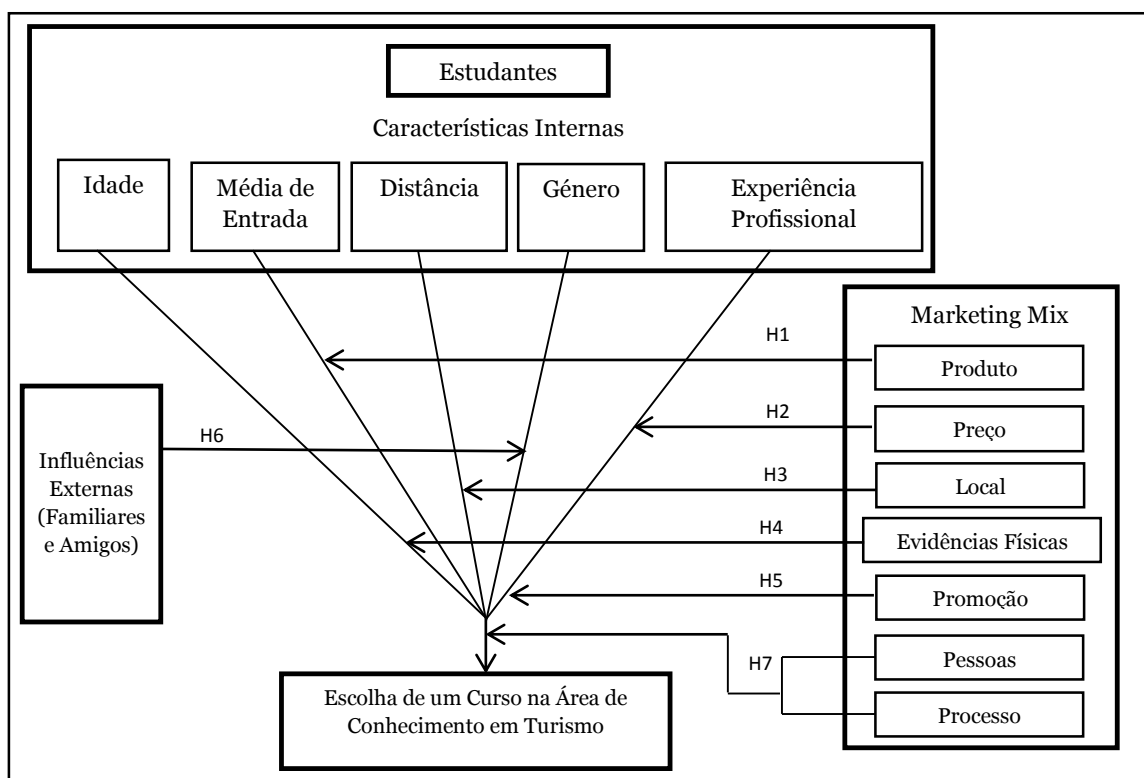
3.2.1. O Constructo do Modelo de Escolhas

Chapman (1986) sugere que o método mais adequado para estudar o processo de escolha da instituição, por parte do estudante, é o de medir uma determinada amostra, durante todo o processo, desde a fase da pré-procura, até à fase da inscrição. Desta forma seria possível avaliar a evolução nos conhecimentos, preferências e perceções dos estudantes. Pois, a elaboração de um estudo retrospectivo, realizado no momento, ou perto do momento da escolha, pode suscitar enviesamento dos dados, por falhas de memória, distorções de percepção e respostas racionais. Contudo, convém ter presente que o procedimento de longo prazo, para além de muito moroso (seriam anos de estudo com as mesmas pessoas) pode levar a elevados custos de tempo e dinheiro. Por outro lado, Chapman (1986) refere ainda que a análise das escolhas pode ser realizada num momento único, de preferência, no momento imediatamente a seguir à mesma, mas antes da frequência das aulas, de modo a evitar enviesamentos provocados por episódios positivos ou negativos, ocorridos depois do ato da matrícula (“dissonância cognitiva”). Mas, se se tratar de uma análise entre as expectativas e o percecionado, é crucial que o estudo seja realizado em dois momentos diferentes, um primeiro logo no final da fase da procura e o segundo, logo no início da fase da escolha (de acordo com o seu modelo).

De acordo com a literatura, parece evidente que são os modelos de Chapman (1981, 1986) e de Hossler & Gallagher (1987) que têm servido de inspiração para o desenvolvimento desta temática da escolha dos estudantes. Como já vimos, as propostas de modelos que se seguiram, acabam sempre por apurar uma lista de variáveis “avulso” de diferentes fatores de influência, mas que se entende serem suficientes para intervir e desenvolver as campanhas de Marketing e recrutamento junto dos “novos estudantes”. Parece-nos estar a faltar

uma melhor “arrumação” desses fatores e variáveis em termos de Marketing Mix de Serviços, que reflitam o Marketing Universitário. Por conseguinte, julgamos pertinente apurar quais os fatores de Marketing Mix e respectivas variáveis mais pertinentes no processo de escolha de um curso superior, na área do Turismo. Portanto, mais do que propormos um modelo conceptual ou um modelo do processo, propomos uma abordagem sobre o modelo de escolha de um curso superior de Turismo, no sistema de ensino público, numa linha de orientação para o Plano Marketing, que as IES devem desenvolver. Dessa forma, e na sequência do apresentado na figura 16, propomos o seguinte constructo de análise, onde o “Marketing Mix” surge como fator moderador dos fatores internos da escolha, por parte do estudante.

Figura 17: O Constructo da Escolha de um Curso Superior de Turismo



Fonte: Elaboração própria

Normalmente, os questionários utilizados nos trabalhos das escolhas pelos estudantes incluem questões relacionadas com as perceções das instituições, em matéria de apoios financeiros e propinas, e sobre as suas condições materiais e humanas, os métodos de recrutamento, e também sobre as características demográficas e geográficas dos estudantes, os seus interesses, e as fontes de informação mais utilizadas e a influência dos seus familiares e amigos

(Hoyt & Brown, 2003). Outros trabalhos têm desenvolvido modelos sobre as expectativas dos estudantes e o conceito de “instituição ideal” (Hoyt & Brown, 2003). A análise de fatores permite combinar diversas variáveis do mesmo constructo e é utilizado para identificar segmentos de mercado ou para combinar diversas variáveis num único fator para previsões (Hoyt & Brown, 2003). Existem também modelos multidimensionais que permitem identificar as semelhanças e diferenças entre as diferentes instituições (Hoyt & Brown, 2003). Mas, como dizem os mesmos autores, independentemente dos modelos, o objetivo central dos estudos é identificar a posição relativa das instituições no seu contexto de concorrência.

3.2.2. As Hipóteses

Como foi referido, anteriormente, as hipóteses de trabalho auxiliam na formulação de um resultado provisório ao problema de investigação. Devem assim justificar a parte empírica de um trabalho científico (Hill & Hill, 2005).

Tendo em conta o nosso problema e a literatura existente, deduzimos sete hipóteses para verificação do problema definido. Se atendermos que as fontes de informação vão mudando ao longo do percurso académico, adquirindo uma natureza mais interativa em fases mais adiantadas do percurso formativo (Galotti & Mark, 1994), percebemos que nas fases anteriores à escolha, propriamente dita, predomina a natureza passiva e ativa da recolha de informação. Por outro lado, também se reconhece que os elementos psicossociais dos estudantes são moldados pela informação das instituições (Nora, 2004). Desta forma, temos reunidas as condições para podermos considerar que as IES devem comunicar com os estudantes até ao momento em que este deve tomar a decisão (escolher) sobre o seu futuro académico. Por isso, devemos obter respostas para as seguintes questões baseadas nos objetivos já referidos anteriormente, nomeadamente:

- Quais os fatores do Marketing Mix que são mais importantes na escolha de um curso de Turismo?
- Que relações existem entre as Características Internas dos Estudantes e os fatores do Marketing Mix?
- Que importância possui a Influência Externa na decisão de um curso superior na área do Turismo?

- Consequentemente, quais as diferenças entre Espanha e Portugal, nestas mesmas questões?

A procura de respostas a estas três questões centrais, e uma complementar, permite-nos desenvolver as hipóteses do nosso modelo (ilustrado na tabela 8).

A Tabela 8 ilustra de forma resumida um conjunto de hipóteses estruturadas de forma que cada grupo de questões envolve um conceito abordado na parte da revisão da literatura. Assim foram definidos sete hipóteses de investigação relacionadas com as três questões centrais levantadas: envolvendo variáveis qualitativas e utilizando escalas de medida nominais e ordinais. Para cada uma das hipóteses foi definido um conjunto de testes estatísticos considerados pela literatura:

Hipótese 1 (H1), “Os estudantes com percursos académicos mais sólidos tendencialmente escolhem a sua formação de forma mais convicta”: a literatura parece sugerir que os estudantes com percursos académicos mais sólidos, identificados pela sua classificação mais alta, desde cedo definem as suas opções de escolha formativa no Ensino Superior (Chapman, 1981; Hossler e Gallagher, 1987). Para o efeito utilizaremos o teste de Qui-Quadrado, para identificarmos se existe relação entre as variáveis comportamentais, “média de entrada” e “1ª opção da escolha”. Depois, tentaremos verificar se o curso em si, identificado pelo fator “produto”, também possui alguma influência na escolha (Chapman, 1981, 1986; Hossler e Gallagher, 1987; Ming, 2010). Neste caso recorreremos ao teste do Qui-Quadrado para cada relação das variáveis do fator “produto” com a variável “1ª opção da escolha”.

Tabela 8: Hipóteses de Investigação

Nº	Hipóteses de Investigação	Questões (Questionário)	Tipo de Variáveis	Escala de Medição	Análise Estatística
1	Os estudantes com percursos académicos mais sólidos tendencialmente escolhem a sua formação de forma mais convicta	Q5 / Q8 Q8 / Mix 1 a 5	Qualitativas	Nominal (Binária) / Nominal (Binária) Nominal (Binária) / Ordinal	Teste de Qui ²
2	O custo de vida do local de estudo influencia mais a escolha a quem já teve alguma experiência profissional	Q7 / Mix 9	Qualitativas	Nominal / Ordinal	Teste de Qui ² Mann-Whitney
3	Os estudantes procuram preferencialmente estabelecimentos de ensino próximos do seu local de residência	Q2 / Mix 6 a 8	Qualitativa	Nominal / Ordinal	Análise de Frequência Teste de Qui ² Ró de Spearman
4	Os estudantes mais jovens são mais sensíveis às condições físicas dos estabelecimentos de ensino	Q1 / Mix 16 a 18	Qualitativas	Nominal (Binária) / Ordinal	Teste de Qui ²
5	Os estudantes com alguma experiência profissional na área do Turismo são menos sensíveis à comunicação	Q4 / Mix 10, 12 e 13	Qualitativas	Nominal / Ordinal	Teste de Qui ²
6	O género feminino é mais sensível aos conselhos dos Familiares e Amigos	Q6 / Mix 11	Qualitativas	Nominal (Binária) / Ordinal	Análise de Frequência Teste de Qui ²
7	O processo de escolha de um curso é determinado por diversos fatores, não sendo o “Processo” e “Pessoas” predominantes	Mix 14, 15 e 19 Mix Total	Qualitativas	Ordinal / Ordinal	Análise de Frequência Análise Fatorial

Fonte: Elaboração própria

Hipótese 2 (H2), “O custo de vida do local de estudo influencia mais a escolha a quem já teve alguma experiência profissional”: a literatura parece sugerir que os estudantes com experiência profissional, os quais já passaram, ou conviveram de perto, com a própria independência financeira dão mais valor aos gastos que terão de incorrer com a sua formação, pelo facto de dependerem de si próprios (Chapman, 1981; Hossler e Gallagher, 1987). Para o efeito utilizaremos o teste de Qui-Quadrado, para identificarmos se existe relação entre a variável comportamental, “atividade anterior no corrente ano de 2014” e o fator “preço” com a variável, “o custo de vida no local do estabelecimento de ensino”. Utilizaremos também o teste de Mann-Whitney para verificar se há diferenças significativas entre os dois grupos de inquiridos na importância dada ao custo de vida.

Hipótese 3 (H3), “Os estudantes procuram preferencialmente estabelecimentos de ensino próximos do seu local de residência”: a literatura parece sugerir que os estudantes procuram um local para prosseguirem os seus estudos, preferencialmente, próximos dos seus locais de residência (Chapman, 1981, 1986; Hossler e Gallagher, 1987; Ming, 2010). Para o efeito iremos utilizar uma Análise de Frequência, para verificar qual a quantidade de respostas que apontam para a preferência de proximidade, na escolha de um curso superior em Turismo, através da variável sociodemográfica “distância da residência ao estabelecimento de ensino”, recorrendo aos indicadores, “até 50 Km” e “de 51 a 100 Km”²¹. Por outro lado, também utilizaremos o teste de Qui-Quadrado para comprovar a existência de relações entre, a já referida, variável da distância e o fator “local”, com as variáveis “o local do estabelecimento de ensino”, “a existência de transportes públicos para o estabelecimento de ensino” e “a segurança do local do estabelecimento de ensino”.

Hipótese 4 (H4), “Os estudantes mais jovens são mais sensíveis às condições físicas dos estabelecimentos de ensino”: a literatura parece sugerir que os estudantes, mais jovens, são mais influenciados pelas boas condições físicas que os estabelecimentos de Ensino Superior apresentam, até pelo facto de se acreditar que as visitas prévias às instalações, ajudarem às escolhas (Ming, 2010; Hossler e Gallagher, 1987; Hoyt e Brown, 2003). Para o efeito iremos utilizar o

²¹ Recorremos a este limite, com base num “critério de razoabilidade”.

teste de Qui-Quadrado para verificar se existem relações entre a variável sociodemográfica “idade” e o fator “evidências físicas”, através das variáveis “as condições do edifício escolar”, “a existência de cantina e de residência de estudantes” e “a existência de biblioteca e salas de estudo”. Aqui há que destacar que pretendemos avaliar a relação entre os mais jovens, os que para nós possuem menos de 23 anos em Portugal e de 25 anos em Espanha, e as “evidências físicas”, pelas razões já indicadas.

Hipótese 5 (H5), “Os estudantes com alguma experiência profissional na área do Turismo são menos sensíveis à comunicação”: a literatura parece sugerir que os estudantes que já tenham tido alguma experiência profissional nas suas áreas vocacionais, não necessitam de grandes estímulos comunicacionais para se decidirem pela sua formação superior (Hossler e Gallagher, 1987; Hoyt e Brown, 2003). Para o efeito iremos utilizar o teste de Qui-Quadrado para verificar se existem relações entre a variável comportamental “média de entrada” e o fator “comunicação”, através das variáveis, “a utilidade da página Web do estabelecimento de ensino”, “campanhas publicitárias do estabelecimento de ensino” e “a opinião dos antigos alunos”.

Hipótese 6 (H6), “O género feminino é mais sensível aos conselhos dos Familiares e Amigos”: a literatura parece sugerir que os estudantes femininos são mais sensíveis aos conselhos dos seus familiares e amigos próximos, quanto à escolha de uma instituição de Ensino Superior (Chapman, 1981, 1986; Hossler e Gallagher, 1987; Maringe, 2006). Ainda que no nosso caso se esteja a tratar da escolha de um curso na área do Turismo e não de uma instituição em si mesma, admitimos poder aplicar o mesmo pressuposto aos cursos. Para o efeito iremos utilizar a Análise de Frequência para verificar a quantidade de respostas do género feminino, que apontam para a importância dos “familiares e amigos” na escolha do curso, através da variável sociodemográfica “género” e da fator da “influência externa”, através da variável “a opinião de amigos e familiares”. Por outro lado, utilizaremos também o teste de Qui-Quadrado para avaliar a relação entre a variável sociodemográfica e o fator, referidos.

Hipótese 7 (H7), “O processo de escolha de um curso é determinado por diversos fatores, não sendo o “Processo” e “Pessoas” predominantes.”: a literatura americana ou de influência americana sugere que os fatores “processo” e “pessoas” são importantes na escolha de uma instituição (Hossler e Gallagher,

1987; Hoyt e Brown, 2003; Ming, 2010), contudo, como estamos em presença de uma realidade europeia, entendemos que os jovens estudantes, quando entram pela primeira vez no sistema de Ensino Superior, estão pouco ou nada conscientes da importância desses fatores, aquando da sua escolha, até porque só irão conviver com essas realidades depois de entrarem nos respetivos estabelecimentos de ensino. Por outro lado, também, as motivações da escolha de um curso não são integralmente as mesmas da de uma instituição. Para o efeito iremos utilizar a Análise de Frequência para verificar a quantidade de respostas que apontam para alguma importância das variáveis, “o processo de frequência de aulas no estabelecimento de ensino”, “o processo de avaliação de conhecimentos no estabelecimento de ensino”, para o fator “processo” e da variável “o atendimento da secretaria e da receção”, para o fator “pessoas”. Utilizaremos também a Análise Fatorial de modo a identificar se esses fatores possuem, por si só alguma importância, ou se são absorvidos por outros, dando assim a ideia de perderem a sua importância de forma isolada.

3.2.3. Instrumento da investigação: o questionário

Decorrente das especificidades no nosso modelo, a elaboração do instrumento de recolha de informação seguiu diferentes etapas de acordo com a abordagem sugerida pelos autores Altinay & Paraskevas (2008) e que se apresenta na figura 18.

Figura 18: Etapas na Elaboração do Questionário

1. Decidir sobre a informação pretendida
2. Definir os indivíduos a inquirir
3. Definir métodos para chegar aos indivíduos a inquirir
4. Decidir sobre o conteúdo das questões
5. Desenvolver o enunciado e formato das questões
6. Verificar a extensão do questionário
7. Aplicar um questionário piloto
8. Finalizar o questionário a aplicar

Fonte: Altinay & Paraskevas (2008)

Seguidamente é nosso objetivo referir os procedimentos adotados em cada uma das etapas para elaborar o questionário como instrumento da recolha de dados no âmbito do trabalho empírico.

Etapa 1: Decidir sobre a informação pretendida

Nesta primeira etapa e segundo Altinay & Paraskevas (2008) importa transpor os objetivos da investigação em questões a serem respondidas pelos inquiridos. Uma vez que o questionário se destina a ser aplicado junto de estudantes que acabaram de iniciar um Curso Superior Público na área do conhecimento em Turismo, a primeira parte do questionário visa obter informação sobre as características sociodemográficas e comportamentais dos inquiridos, a sua situação perante o emprego e as razões para a escolha do curso. Na segunda parte do questionário apresentam-se as variáveis suscetíveis de influenciar a escolha do curso repartidas pelo Marketing Mix de Serviços.

Etapa 2: Definir os indivíduos a inquirir

Decorrente do nosso objetivo principal que é Identificar os fatores do Marketing Mix de Serviços que mais influenciam a escolha dos Cursos Superiores de Turismo, decidiu-se inquirir estudantes que ingressaram recentemente num Curso Superior Público na área do conhecimento em Turismo nas diferentes IES Públicas.

Paralelamente, o nosso estudo visa igualmente realizar uma análise comparativa entre Portugal e Espanha, tornando-se assim imperativo inquirir estudantes nos dois países.

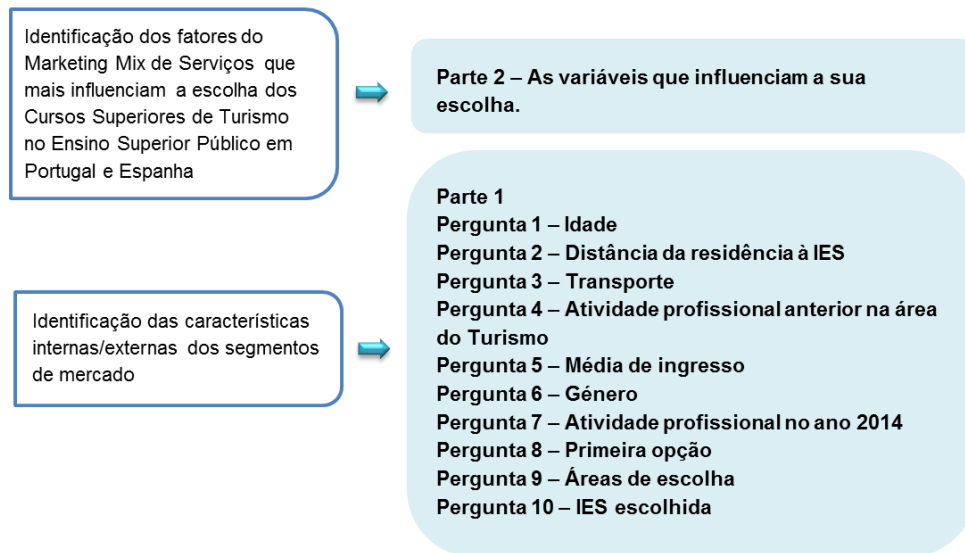
Etapa 3: Definir métodos para chegar aos indivíduos a inquirir

Na ausência de uma base de dados relativamente aos estudantes que ingressaram num Curso Superior Público na área do conhecimento em Turismo fidedigna e publicamente acessível em tempo útil, recorreu-se a uma rede de contactos de colegas docentes e investigadores quer em Portugal quer em Espanha. No início do ano letivo foram enviados, aos colegas que se disponibilizaram para colaborar, os questionários nas respetivas línguas, de acordo com a calendarização apresentada no ponto 3.4. Os questionários foram aplicados aos alunos do primeiro ano no decurso das primeiras semanas de aulas.

Etapa 4: Decidir sobre o conteúdo das perguntas

Na figura 19 apresenta-se a relação entre os objetivos do estudo e as questões a integrar no questionário.

Figura 19: Relação entre os Objetivos do Estudo e as Questões a integrar no Questionário



Fonte: Elaboração própria

A tabela 9 reflete os tipos de questões do conteúdo incluídas na parte 1 do questionário, bem como os objetivos a aferir pelas questões e as fontes utilizadas.

Tabela 9: Justificação do conteúdo das Questões dos Dados Pessoais (Parte 1)

Questão	Objetivos da Questão	Fontes utilizadas
Questão 1 – Idade	Esta questão pretende caracterizar a natureza etária do inquirido.	Hossler & Gallagher (1987); Hoyt & Brown (2003); Maringe (2006); Ming (2010); Constantinides e Stagno (2012).
Questão 2 – Distância da residência à IES	Esta questão pretende identificar a distância da residência do inquirido relativamente ao local da IES.	Chapman (1981; 1986); Hossler & Gallagher (1987); Ming (2010); Almeida et al. (2012).
Questão 3 – Transporte Próprio	O objetivo desta questão era aferir o tipo de meio de transporte que o inquirido utiliza para se deslocar á IES.	Este item não foi encontrado na revisão da literatura de forma expressa mas consideramos fundamental avaliar este item.
Questão 4 – Atividade profissional anterior na área do Turismo	O objetivo desta questão era aferir se os inquiridos tiveram experiência profissional anterior na área do Turismo.	Hossler & Gallagher (1987); Hoyt & Brown (2003).
Questão 5 – Média de entrada	O objetivo desta questão era aferir a nota média de entrada no Curso/IES.	Nora (2004); Almeida et al. (2012)
Questão 6 – Género	Esta questão pretende caracterizar o género do inquirido.	Chapman (1981; 1986); Hossler & Gallagher (1987); Nora (2004); Maringe (2006); Constantinides e Stagno (2012).
Questão 7 – Atividade em 2014	O objetivo desta questão era aferir que tipo de atividade os inquiridos exerceram no ano de 2014.	Este item não foi encontrado na revisão da literatura de forma expressa mas consideramos fundamental avaliar este item.
Questão 8 – Primeira opção	Esta questão pretende aferir se os inquiridos escolheram o curso de Turismo como primeira opção.	Almeida et al. (2012)
Questão 9 – Áreas de escolha	O objetivo desta questão era aferir se os inquiridos escolheram outras áreas para além de Turismo.	Este item não foi encontrado na revisão da literatura de forma expressa mas consideramos fundamental avaliar este item.
Questão 10 – Estabelecimento de ensino	O objetivo desta questão era aferir o nome da IES em que os inquiridos estiveram inscritos.	Este item não foi encontrado na revisão da literatura de forma expressa mas consideramos fundamental avaliar este item.

Fonte: Elaboração própria

Para além das variáveis identificadas na literatura, os itens de dados pessoais “Transporte próprio”, “Média de ingresso” e “Atividade em 2014”, Primeira opção”, “Área de escolha” e “Nome do estabelecimento de ensino onde está inscrito” foram introduzidos por nós com o objetivo de:

- Testar se o inquirido utiliza transporte próprio ou não para se deslocar à IES.
- Aferir a nota média de entrada à IES.
- Aferir que tipo de atividade o inquirido teve em 2014
- Aferir se o inquirido escolheu só a área de estudo de Turismo.
- Aferir o nome da IES onde o inquirido está inscrito.

A tabela 10 reflete os tipos de variáveis do conteúdo incluídas na parte 2 do questionário, bem como os objetivos a aferir e as fontes utilizadas.

Tabela 10: Justificação do Conteúdo dos Itens das Variáveis (Parte 2)

Variáveis utilizadas	Objetivo do item	Fontes utilizadas
1 - O programa do curso escolhido	O objetivo desta questão visa proceder à informação sobre a área de interesse de formação do inquirido.	Hoyt & Brown, (2003); Yamamoto (2006); Ming (2010); Chawla (2013)
2 - O nível pedagógico dos professores	O objetivo desta questão pretende aferir o nível dos professores do curso/instituição.	Chapman (1981); Hoyt & Brown (2003); Briggs (2006);
3 - O regime de ensino do curso escolhido (diurno; pós-laboral; outro)	Esta questão tinha como objetivo identificar a necessidade do inquirido na escolha do regime.	James et al. (1999); Klein et al. (2001); Ivy (2008).
4 - As saídas profissionais	Esta questão pretende identificar a visão profissional do inquirido.	James et al. (1999); Moogan et al. (2001); Soutar e Turner (2002); Veloutsou et al. (2004); Yamamoto, (2006); Fernandez (2010).
5 - As parcerias do estabelecimento de ensino com a comunidade extraescolar	O objetivo desta questão consiste em aferir a importância da existência de redes de contactos da IES com entidades externas como fator de escolha do inquirido.	Chapman (1981; 1986); Hossler & Gallagher (1987).
6 - O local do estabelecimento de ensino	Esta questão pretende apurar a localização da IES como fator de escolha.	Chapman (1981); Krampf e Heinlein (1981); Tierney (1983); Moogan et al. (2001); Soutar e Turner (2002); Moogan e Baron (2003); Shanka et al. (2005); Holdsworth e Nind (2005); Dawes e Brown (2005); Briggs (2006); Foskett et al. (2006); Alves e Raposo (2007);
7 - A existência de transportes públicos para o estabelecimento de ensino	Esta questão pretende identificar a importância da existência de transportes públicos como fator de escolha.	Kashif et al. (2012).
8 - A segurança do local do estabelecimento de ensino	O objetivo desta consiste em identificar o fator segurança como estímulo para a escolha.	Mazzarol e Soutar (2002); Hoyt & Brown (2003); Price et al. (2003); Shanka et al. (2005); Beneke e Human (2010).
9 - O custo de vida do local do estabelecimento de ensino	Esta questão pretende apurar o grau de influência do custo de vida do local da IES como componente da variável preço.	Shanka et al. (2005); citados em Raposo e Alves (2007); Foskett et al. (2006).
10 - A utilidade da página web do estabelecimento de ensino	Esta questão pretende averiguar a importância da página web da IES como meio privilegiado de comunicação com os estudantes.	Middleton et al. (1999); Erdal (2001); Hoyt & Brown (2003); Veloutsou et al. (2005); Yamamoto (2006); Ivy (2008); Chawla (2013); Han (2014).
11 - A opinião de amigos e familiares	Esta questão pretende identificar o grau de influência dos amigos e familiares na escolha.	Horvat,(1997); Mazzarol e Soutar (2002); Shanka et al. (2006); Cubillo et al (2006).
12 - Campanhas publicitárias do estabelecimento de ensino	Esta questão pretende apurar o papel das campanhas publicitárias para promover um Curso/IES	Yamamoto (2006).
13 - A opinião de antigos alunos (estudantes)	O objetivo desta questão consiste em identificar a importância dos antigos alunos na escolha.	Paulsen (1990); Nicholls et al. (1995); Kallio (1995); Soedjati e Pratminingsih (2011); Enache (2011); Han (2014).
14 - O processo de frequência de aulas no estabelecimento de ensino	Esta questão pretende auscultar o inquirido sobre o nível de influência da frequência das aulas na IES.	Ivy e Naude (2004).
15 - O processo de avaliação de conhecimento no estabelecimento de ensino	Esta questão pretende auscultar o inquirido sobre o nível de influência da frequência das aulas na IES.	Ivy e Naude (2004).

16 - As condições do edifício escolar	O objetivo desta questão visa reconhecer o grau de influência das condições do edifício escolar na escolha.	Coccaro e Javalgi (1995); Gibbs e Knapp, 2002); Price et al. (2003); Tavares et al. (2008).
17 - A existência de cantina e de residência de estudantes	Esta questão pretende identificar o grau de influência da existência de uma cantina e residências para os estudantes na escolha.	Veloutsou et al. (2004); Yamamoto (2006); Tavares et al. (2008).
18 - A existência de biblioteca e salas de estudo	O objetivo desta questão visa identificar o grau de influência da existência de uma biblioteca e de salas de estudo na escolha.	Coccaro e Javalgi (1995); Price et al. (2003); Tavares et al. (2008); Ivy (2008).
19 - O atendimento da secretaria e da recepção	A última questão tem como objetivo aferir o nível de influência do atendimento da secretaria e da recepção.	Price et al. (2003); Yamamoto (2006); Enache (2011)

Fonte: Elaboração própria

Vejamos então, como podemos arrumar as variáveis, apuradas e apresentadas na tabela 10, quer por influência da literatura (Chapman, 1981; Hossler & Gallagher, 1987; Hawkins e Mothersbaugh, 2011), quer por nossa iniciativa, ainda que também inspirada na literatura. A natureza das variáveis está afeta aos fatores do Marketing Mix que, nos parece adequado.

Considerando que esses fatores são os meios que as IES possuem para comunicar, de forma direta ou interna, com os estudantes, propriamente ditos, e de forma indireta ou externa, através dos familiares e amigos. Assim, em função da relação de cada variável com os fatores do Marketing Mix identificada na literatura (Chapman, 1981; Hossler & Gallagher, 1987), a tabela 11 apresenta a classificação resultante.

Tabela 11: Afetação das Variáveis aos Fatores do Marketing Mix

VARIÁVEIS	NATUREZA (INFLUÊNCIA)		FATORES (Marketing Mix)
	INTERNA (DIRETA)	EXTERNA (INDIRETA)	
Programas dos cursos	X		Produto
Empregabilidade	X		
O nível dos professores	X		
O regime de ensino oferecido	X		
As parecerias com o exterior	X		
Custo da estada	X	X	Preço
Distância à residência	X	X	Local
A existência de transportes públicos	X	X	
A segurança	X	X	
A página Web	X		Comunicação
Publicidade	X	X	
Antigos alunos (Alumni)	X		
O modelo de avaliação	X		Processo
O modelo de frequência às aulas	X		
O pessoal administrativo	X	X	Pessoas
Condições gerais das instalações	X	X	Evidências Físicas
Existência de cantina e residência	X	X	
Existência de biblioteca e salas de estudo	X	X	

Fonte: Elaboração própria baseada em Chapman, 1981 e Hossler & Gallagher (1987)

Considerando que esses fatores são os meios que as IES possuem para comunicar, de forma direta ou interna, com os estudantes, propriamente ditos, e de forma indireta ou externa, através dos familiares e amigos. Assim, a tabela seguinte apresenta, na nossa opinião, a maior preponderância de influência que cada variável possui, em termos do canal de comunicação até ao estudante candidato a um curso superior.

A não inclusão de duas variáveis, repetidamente referenciadas em outros estudos, “a disponibilidade financeira dos pais” e “o valor da propina”, deve-se ao facto de pretendermos apurar as influências diretas e indiretas que os estudantes sofrem para escolher um curso de Turismo, e como essas duas variáveis surgem como importantes para a escolha da instituição, mas como preocupações centrais dos pais, então acabam por não nos interessar, uma vez que iremos inquirir os estudantes e não os pais destes. Ou seja, essas variáveis acabam por estar subjacentes à importância que os “familiares e amigos” possuem sobre a decisão dos estudantes. Assim, a variável “a opinião de amigos e familiares”, surge-nos como a mais adequada para avaliar a influência externa que os estudantes sofrem, quando escolhem um curso na área do Turismo, daí não a incluirmos na distribuição pelos fatores do Marketing Mix.

Etapa 5: Desenvolver o enunciado e formato das perguntas

Nesta etapa, decidiu-se sobre o tipo de questões a serem incorporadas no questionário. Na primeira parte do questionário, em consonância com os objetivos definidos para cada uma das questões, recorreu-se a nove questões fechadas, bem como a uma questão aberta. Na segunda parte do questionário foram introduzidos os 7 Ps do Marketing Mix de Serviços (como explanado anteriormente no Capítulo 2.4.2), consistindo em dezanove variáveis suscetíveis de influenciar o processo de escolha de um Curso Superior Público na área de conhecimento em Turismo.

Para Hill & Hill (2005), os dois tipos de escala mais frequentemente utilizados em questionários são as escalas nominais e ordinais. No entanto, para medir algumas características dos casos, também se aplicam escalas métricas (escalas de intervalo e escalas de rácio). A Tabela XX apresenta os quatro diferentes tipos de escalas.

Tabela 12: Tipos de Escalas

Tipo de Escala	Características
Nominal	Uma escala nominal consiste num conjunto de categorias de resposta qualitativamente diferentes e mutuamente exclusivas. Exemplos: Categoria a: Sexo (masculino, feminino). Categoria b: Profissão (Gerente, Técnico, Operário).
Ordinal	Esta escala distingue uma ordenação numérica das suas categorias, estabelecendo uma relação de ordem entre as respostas alternativas dentro das categorias, não podendo medir a magnitude das diferenças entre as categorias. Exemplos: 1 = classe social alta, 2 = classe social média, 3 = classe social baixa. Outros exemplos são: Notas escolares. Rankings em desporto.
Intervalo	Numa escala de intervalo utiliza-se para classificar os elementos uma escala ordinal, em que o valor numérico mais elevado na escala indica uma quantidade maior da variável medida. As diferenças entre valores numéricos adjacentes na escala indicam diferenças iguais na quantidade da variável medida. Exemplos: A Temperatura em Celsius ou de Fahrenheit. O Quociente de Inteligência.
Rácio	Esta escala tem as características iguais à da escala de intervalo, sendo o valor zero não arbitrário – é absoluto ou real. Exemplos: Tempo, distância, pesos, dinheiro, numerosidade.

Fonte: Elaboração própria baseada em Hill & Hill (2005)

No nosso trabalho de investigação foram utilizadas as escalas nominais e ordinais, optando pela Escala de Likert de cinco pontos tal como outros autores têm utilizado (entre os quais Maurer & Pierce, 1998; Lee et al., 2002; Uebersax, 2006; Fernandez, 2010; Constantinides & Stagno (2012)).

Etapa 6: Verificar a extensão do questionário

A conceção do questionário teve em linha de consideração que o público-alvo ao qual se direcionava era constituído por estudantes recentemente ingressados num Curso Superior Público na área do conhecimento em Turismo, sendo que, para obter uma elevada taxa de respostas, o preenchimento do questionário teria que ser breve, não ultrapassando os 5 minutos.

Etapa 7: Aplicar um questionário piloto

De acordo com Stone e Desmond (2007) e Pereira (2004) deve-se realizar um pré-teste antes de se iniciar o processo de investigação em marketing para averiguar eventuais ambiguidades nas perguntas, o formato do questionário em si, bem como a duração das respostas.

O pré-teste deste trabalho de investigação foi aplicado ao longo do mês de agosto de 2014 a dois grupos distintos de indivíduos. O primeiro grupo era composto por 15 jovens de nacionalidade portuguesa com idades compreendidas entre os 18 e 19 anos e o segundo grupo integrava investigadores com experiência na elaboração, aplicação e análise de estudos com características semelhantes ao nosso. A aplicação do pré-teste teve como principais objetivos despistar eventuais dificuldades na compreensão e interpretação das questões, aferir a coerência das questões e avaliar a extensão e o tempo necessário ao preenchimento do questionário.

Etapa 8: Finalizar o questionário a aplicar

Após a aplicação do pré-teste aos referidos grupos foram introduzidas uma série de alterações no questionário que irão ser apresentadas a seguir, na tabela 13.

Tabela 13: Alterações Sugeridas pelo Grupo de Jovens e Peritos ao Enunciado e Formato das Questões (Parte 2 – Variáveis que influenciaram a sua escolha)

Questão inicial	Alterações sugeridas	Questão após reformulação
- A qualidade dos professores.	Esta questão foi reformulada para aferir a qualidade dos professores como fator de influência na escolha.	- O nível pedagógico dos professores
- O valor da propina	- Esta questão foi retirada tendo em conta que os preços são estipulados pelo poder central de forma uniforme ou com reduzida margem de variação, e onde existem apoios sociais para os estudantes de menores condições económicas.	
- A cidade da IES	- Esta questão foi reformulada, porque nem sempre se trata de uma cidade, onde a IES está sediada.	- O local da IES
- A empregabilidade do curso	- Esta questão foi reformulada, na sequência de propostas dos inquiridos.	- As saídas profissionais
- A página web da IES	- Nesta questão, na sequência de propostas por parte de alguns dos inquiridos ao longo do pré-teste, foi acrescentado a “utilidade”.	- A utilidade da página web da IES
- O valor das taxas da IES	Esta questão foi retirada, na sequência de propostas efetuadas por inquiridos no pré-teste.	
- O processo de inscrição e comunicação com a IES	Esta questão foi retirada, na sequência de propostas efetuadas por inquiridos no pré-teste.	
- O nível de investigação desenvolvido na IES	Esta questão foi retirada, na sequência de propostas efetuadas por inquiridos no pré-teste.	
- A área de formação é ajustada à minha vocação profissional	Esta questão foi retirada, na sequência de propostas efetuadas por inquiridos no pré-teste.	
- Perspetiva de evolução futura	Esta questão foi retirada, na sequência de propostas efetuadas por inquiridos no pré-teste.	
	Esta questão foi introduzida na sequência de propostas feitas por inquiridos no pré-teste.	- As parcerias da IES com a comunidade extraescolar.
	Esta questão foi introduzida, na sequência de propostas feitas por inquiridos no pré-teste.	- O custo de vida do local do estabelecimento de ensino.
	Esta questão foi introduzida, na sequência de propostas feitas por inquiridos no pré-teste.	- O processo de frequência de aulas do estabelecimento de ensino.
	Esta questão foi introduzida, na sequência de propostas feitas por inquiridos no pré-teste.	- O processo de avaliação do conhecimento do estabelecimento de ensino.
	Esta questão foi introduzida na sequência de propostas feitas por inquiridos no pré-teste.	- A existência da cantina e de residência de estudantes.
	Esta questão foi introduzida na sequência de propostas feitas por inquiridos no pré-teste	- A existência de biblioteca e salas de estudo.
	Esta questão foi introduzida na sequência de propostas feitas por inquiridos no pré-teste.	- O atendimento da secretaria e da receção.

Fonte: Elaboração própria

Mantiveram-se as seguintes variáveis inalteradas por se ter verificado que as respostas dos inquiridos, no âmbito do pré-teste, foram dadas de forma eficaz e sem dificuldades, assegurando assim os objetivos do estudo, nomeadamente: o programa do curso escolhido; o regime de ensino do curso escolhido (diurno; pós-laboral; outro); a existência de transportes públicos para o estabelecimento de ensino; a opinião de amigos e familiares; Campanhas publicitárias da instituição de ensino; a opinião de antigos alunos (estudantes); as condições do edifício escolar; a segurança do lugar do estabelecimento de ensino.

Após a aplicação do pré-teste, foi elaborada a versão final do questionário que se apresenta no Apêndice 1 (Portugal) e Apêndice 2 (Espanha).

No questionário a aplicar em Espanha foram feitos pequenos ajustes nas seguintes questões:

Na questão 1, na versão portuguesa os escalões de idade são: Inferior a 23 anos; e Igual ou superior a 23 anos. Na versão espanhola do questionário, os escalões são: Inferior a 25 anos; e Igual ou superior a 25 anos. Esta alteração foi motivada pelo facto de em Espanha haver um regime de concurso especial de ingresso no Ensino Superior para pessoas com uma idade igual ou superior a 25 anos²², o que em Portugal é válido para Maiores de 23 anos²³.

Na questão 5, referente à média de entrada no Ensino Superior, na versão portuguesa os escalões são: Inferior a 13 valores; e Igual ou superior a 13 valores. Na versão espanhola são: Inferior a 7 valores; e Igual ou superior a valores. Este ajuste foi efetuado devido ao sistema de classificação em Espanha diferir do Português sendo a classificação entre 0 e 10 valores, enquanto em Portugal é de 0 e 20 valores.

3.2.4. População-alvo e amostragem

De acordo com Vicente et al. (2001), a seleção da amostra deve obedecer a um conjunto de etapas que são: definir a população alvo, identificar a base de amostragem, escolher uma técnica amostral, determinar a dimensão da amostra, selecionar os elementos da amostra e, no fim, recolher a informação necessária dos elementos da amostra.

²² Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, accedido em 4 de agosto de 2015 em <http://www.todofp.es/todofp/pruebas-convalidaciones/acceso-mayores-25.html>

²³ <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Acesso/ConcursosEspeciais/Concursos/Maiores23/> (acedido em 4 de agosto de 2015).

Definir a população alvo

De acordo com Hill e Hill (2005), em Ciências Sociais utiliza-se o termo casos no sentido de serem as entidades que forneçam dados ou informações solicitadas pelo investigador, sendo o conjunto de casos designado por população ou também por universo. Segundo Maroco (2003), nunca é possível considerar toda a população teórica existente, de modo que os investigadores têm de recorrer a grupos mais restritos, o que é designado por população de estudo ou população alvo). A nossa população alvo é constituída por estudantes que se inscreveram pela primeira vez no Curso Superior Público na área de conhecimento do Turismo, respetivamente em Portugal e em Espanha.

Os questionários para a análise empírica foram previamente enviados aos colegas docentes e investigadores antes do arranque do ano letivo 2014/2015, tendo sido depois aplicados no decorrer das primeiras semanas letivas em sala de aulas nas datas referidas já anteriormente.

Identificar a base de amostragem

Em Portugal existe apenas uma base de dados publicada pela Direção-Geral do Ensino Superior (DGES) relativa aos estudantes colocados, sendo que não existe uma base de dados publicamente acessível referente aos estudantes que efetivamente se inscreveram no respetivo curso. No que diz respeito a Espanha, a situação é similar, sendo neste caso a entidade responsável o Ministério de Educación, Cultura Y Deporte.

Como referido anteriormente, a nossa população alvo é constituída por estudantes que se inscreveram pela primeira vez no Curso Superior Público na área de conhecimento do Turismo. A ausência de uma base de amostragem condiciona a escolha das técnicas de amostragem, pelo que este condicionalismo tem que ser tido em consideração no momento de selecionar uma técnica amostral.

Escolher uma técnica amostral

Neste trabalho de investigação, pela ausência de uma base de amostragem como referido anteriormente, decidiu-se pela amostragem não aleatória, mais concretamente, pela amostragem por conveniência em que os

casos escolhidos (de acordo com Hill e Hill, 2005) foram os casos mais facilmente disponíveis.

Para operacionalizar o nosso estudo empírico, foi necessário definir a população e selecionar a amostra, passos fundamentais para a recolha de informação necessária para a análise estatística. A população alvo, como já supra referido, é constituída por estudantes que se inscreveram pela primeira vez num Curso Superior Público na área do Turismo, respetivamente em Portugal e em Espanha, no ano letivo 2014/2015.

Determinar a dimensão da amostra

De acordo com uma estimativa realizada por nós, serão cerca de 6.000 os novos estudantes, que todos os anos entram nas em cursos superiores nas áreas do Turismo em Espanha e cerca de 2.100 em Portugal²⁴. Assim, teríamos duas possibilidades para escolher a dimensão da nossa amostra. Uma, pelas tabelas gerais de Krejcie e Morgan (1970) complementadas por Bartlett et al. (2001), que apontariam para uma dimensão de 362 para Espanha e de 323 para Portugal (considerando: $t=1,96$; $p=0,05$; $\alpha=0,05$). Ou então, poderíamos optar por uma dimensão que é comumente aceite como adequada para investigações nas ciências sociais de cerca de 400 elementos. Em qualquer dos casos, fomos mais longe e distribuimos, recolhemos e validámos uma amostra de 770 elementos em Espanha e de 538 em Portugal, pelo facto de termos recorrido a um método de distribuição mais segura, rigorosa e rápida.

3.2.5. Ficha técnica da investigação

A Tabela 14 demonstra, resumidamente, os elementos da nossa ficha técnica da investigação.

²⁴ Para Espanha: média de 100 novos estudantes para cada um dos 68 cursos, dando cerca de 6.800. Para Portugal: média de 30 novos estudantes para cada um dos 73 cursos, dando cerca de 2.100.

Tabela 14: Ficha técnica da investigação

Universo	Estudantes do 1º ano inscritos num Curso Superior Público de uma IES
Âmbito geográfico	Portugal; Espanha
Método de recolha de dados	Questionário aplicado em sala de aulas
Lançamento do questionário	15.09. - 30.09.2014 (em Portugal) 01.10. - 20.10.2014 (em Espanha)
Censo populacional	Novas Inscrições no 1º Ano nos Cursos nas Áreas de Turismo em Portugal e em Espanha
Tipo de amostragem	Não probabilística
Tamanho da amostra	1308 Respostas válidas no total, das quais: - 770 (Espanha) - 538 (Portugal)
Software para o tratamento dos dados	IBM SPSS Versão 22

Fonte: Elaboração própria

3.2.6. Recolha de dados

Pelas limitações apresentadas, em termos de tempo e custo associado, optámos por estudar as escolhas de um Curso Superior Público de Turismo, no momento imediatamente a seguir ao ato da inscrição ou matrícula, cobrindo os primeiros dias de contacto direto e efetivo com a instituição (cobrindo apenas os “caloiros” ou “novos estudantes”), no início do ano letivo de 2014/2015. Considerando que o estudo foi realizado em Portugal e em Espanha e dado que em cada um destes países o período de início das aulas não ser o mesmo, em Portugal o questionário foi distribuído entre os dias 15 e 30 de setembro de 2014, enquanto em Espanha foi lançado entre os dias 1 e 20 de outubro de 2014. Os docentes contactados aplicaram os questionários depois em sala de aulas para posteriormente devolverem os questionários preenchidos através dos correios ou em formato digitalizado.

O questionário na versão portuguesa e espanhola foi lançado no início do ano letivo de 2014/2015, através de uma rede de contactos de colegas docentes e investigadores que, por sua vez, aplicaram o mesmo em sala de aulas em IES

públicas em Portugal (inclusive nas Ilhas) e, respetivamente em Espanha (incluindo também as ilhas), tendo sido distribuído (como já referido no capítulo 3.4) entre os dias 15 e 30 de setembro de 2014, enquanto em Espanha entre os dias 1 e 20 de outubro de 2014.

A devolução dos questionários preenchidos realizou-se mediante os correios, bem como através da internet. No total foram obtidos em conjunto 1310 questionários preenchidos em IES públicas em Portugal e em Espanha, dos quais 1308 foram válidos. A distribuição dos questionários válidos obtidos distribuiu-se, respetivamente, por 770 de 12 IES em Espanha, correspondendo a 59% e 538 de 9 IES em Portugal, correspondendo a 41% do total de questionários obtidos. As Tabelas 15 (Espanha) e 16 (Portugal) ilustram a distribuição dos questionários obtidos pelos dois países em análise.

Tabela 15: IES em Espanha que responderam ao Questionário

Nº Contínuo	Nome da IES	Cidade	Nº de Respostas válidas obtidas	Percentagem (%)
1	Escuela de Turismo Universitaria de Zaragoza	Zaragoza	40	5,2
2	Universidad de Almería (UAL)	Almería	36	4,7
3	Universidad de Burgos (UBU)	Burgos	35	4,5
4	Universidad de Córdoba (UCO)	Córdoba	75	9,6
5	Universidad de Extremadura (UEX)	Cáceres	78	10,1
6	Universidad de Huelva (UHU)	Huelva	29	3,8
7	Universidad de Las Islas Baleares (UIB)	Baleares	171	22,3
8	Universidad La Laguna (ULL)	La Laguna/Tenerife	70	9,1
9	Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULGPC)	Gran Canária	52	6,8
10	Universidad de Lleida (UDL)	Lleida	39	5,1
11	Universidad de Salamanca (USAL)	Salamanca	31	4,0
12	Universidad de Sevilla (US)	Sevilha	114	14,8
Total			770	100,0

Fonte: Elaboração própria

De um total de 770 questionários preenchidos e válidos com origem em IES espanholas, o maior número veio da Universidade das Ilhas Baleares (171), seguido pela Universidade de Sevilha (115). As Universidades de Extremadura (78), de Córdoba (75) de La Laguna (70), da Universidade de Las Palmas de Gran Canaria (52), da Escuela de Turismo Universitaria de Zaragoza (40), da Universidade de Lleida (39), da Universidade de Almería (36), da Universidade de Burgos (35), da Universidade de Salamanca (31) e da Universidade de Huelva (29) representam o grupo com um número mais reduzido de respostas válidas.

Tabela 16: IES em Portugal que responderam ao Questionário

Nº Contínuo	Nome da IES	Cidade	Nº de Respostas válidas obtidas	Percentagem (%)
1	Universidade dos Açores (UA)	Angra do Heroísmo	27	5
2	Universidade do Algarve (UALG) – Escola Superior de Gestão Hotelaria e Turismo (ESGHT)	Faro	57	10,6
3	Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro (UTAD)	Vila Real	26	4,8
4	Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril (ESHTE)	Estoril	71	13,2
5	Instituto Politécnico de Leiria (IPL) - Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar (ESTM)	Peniche	185	34,4
6	Instituto Politécnico do Cávado e Ave (IPCA)	Barcelos	53	9,9
7	Instituto Politécnico de Guarda (IPG) – Escola Superior de Hotelaria e Turismo (ESHT)	Seia	44	8,2
8	Instituto Politécnico de Tomar (IPT)	Tomar	25	4,6
9	Instituto Politécnico de Viana do Castelo (IPVC) – Escola Superior de Tecnologia e Gestão (ESTG)	Viana do Castelo	50	9,3
Total			538	100,0

Fonte: Elaboração própria

De um total de 538 questionários preenchidos e válidos com origem em IES portuguesas, do Instituto Politécnico de Leiria - Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar veio o maior número de respostas devolvidas (185), seguida pela Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril (71), Universidade do Algarve (57), Instituto Politécnico do Cávado e Ave (53), Instituto Politécnico de

Viana do Castelo (50), Instituto Politécnico de Guarda (44), Universidade dos Açores (27), Universidad de Trás-Os-Montes e Alto Douro (26) e pelo Instituto Politécnico de Tomar (25).

3.2.7. Técnicas de estatística: descritiva e multivariada

Para analisar as hipóteses de investigação propostas e estudar relações entre variáveis, optou-se por estudar a relação entre variáveis recorrendo ao teste do Qui-quadrado (χ^2), ao teste de Mann-Whitney e ao Ró de Spearman.

O teste de Qui-quadrado permite avaliar a relação entre dois conjuntos de variáveis (qualitativas) em termos de existência, ou não, de relação de independência entre ambas (Pereira, 2004). Permite testar se dois grupos independentes diferem significativamente relativamente a uma determinada característica, ou seja, se a frequência dos elementos da amostra se repartem pelas classes de uma variável qualitativa é ou não aleatória (Maroco, 2003).

O teste do Qui-quadrado pressupõe as seguintes condições: não existirem mais de 20% de categorias com frequências esperados inferiores a 5 e todas as categorias com frequências esperadas superiores ou iguais a 1 (Pestana & Gageiro, 2005). Neste trabalho de investigação, sempre que tal não se verificou, o que se deve geralmente à existência de categorias com baixas frequência de respostas, foi feito um reagrupamento das categorias. Este procedimento é descrito sempre que seja utilizado.

O teste de Mann-Whitney é um teste não paramétrico que constitui uma alternativa ao teste t (Pereira, 2004). Permite testar se a distribuição de uma variável é idêntica para dois grupos estudados (citação Pereira, 2004: 174).

O Ró de Spearman é um coeficiente de correlação que varia entre -1 e 1, medindo a intensidade da relação entre variáveis ordinais, através da ordem das observações realizadas (Pestana & Gageiro, 2005). Assim, este coeficiente não é sensível a assimetrias na distribuição, nem à presença de *outliers*, pelo que não exige que os dados provenham de duas populações normais (ibidem, 2005).

A estrutura relacional das variáveis ligadas ao processo de escolha de um curso foi avaliada pela análise fatorial exploratória sobre a matriz das correlações, com extração dos fatores pelo método das componentes principais, seguida de uma rotação Varimax. A análise fatorial é um método estatístico que consiste em

identificar e analisar a estrutura de um conjunto de variáveis interrelacionadas para construir uma escala de medida para fatores que de alguma forma controlam as variáveis originais. O objetivo final é reduzir a dimensão dos dados sem perda de informação (Pereira, 2004).

Os fatores retidos foram aqueles que apresentavam valores próprios superiores a 1, tendo esta decisão sido também apoiada na análise do scree plot e da percentagem de variância retida (Maroco, 2003). Para avaliar a adequabilidade dos dados à análise fatorial utilizou-se a medida de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), o teste de esfericidade de Bartlett e ainda a análise da matriz de ani-imagem, de acordo com os critérios apresentados por Maroco (2003).

Todas as análises serão realizadas quer para Portugal, quer para Espanha, em separado, porque, como já tínhamos visto, a literatura sugere que diferentes culturas possuem diferentes comportamentos (Ming, 2010).

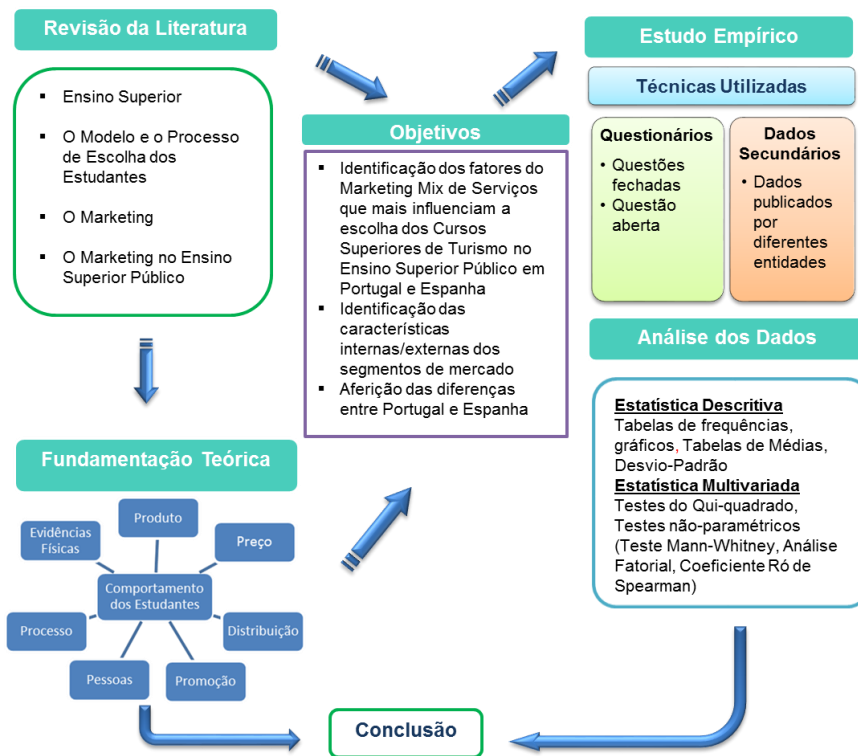
Todas as análises foram realizadas com o software IBM SPSS Statistics, Versão 22.

3.2.8. Síntese da metodologia do estudo empírico

Recorrendo ao processo de investigação desenvolvido por Pizam (1994), torna-se importante esquematizar um modelo de investigação que permita de forma clara auxiliar e desenvolver a investigação. Desta forma, foi definido para o estudo em questão um modelo de investigação que se apresenta de seguida na figura 20.

De acordo com a figura 20, inicialmente foi estudado o problema em questão, efetuada uma revisão da literatura base da área e do tema, bem como a definição dos objetivos. De seguida, foi realizado o estudo empírico, a análise dos dados e, posteriormente, tecidas algumas conclusões, recomendações e futuras linhas de investigação.

Figura 20: Processo de Investigação



Fonte: Elaboração própria

3.2.9. Limitações da Metodologia

O método utilizado de recolha de dados num período de tempo curto e próximo do ato de matrícula, pode não evitar a possível existência de efeitos de “dissonância cognitiva” (Wiese, 1994), falhas de memória por parte dos inquiridos, efeitos de “halo” e uma deficiente retenção das perceções.

Não foi possível contactar todas as IES em Portugal e em Espanha por diversas razões. Primeiro, foi impossível inquirir os estudantes do primeiro ano logo no primeiro dia de aulas do ano letivo de 2014/2015, dado que - em Portugal - a prática académica da Praxe leva muitos estudantes a aderir e por isso não comparecer nas primeiras aulas. Existem em Portugal uma segunda e terceira fases de entrar numa IES, o que relativiza os resultados obtidos pela inquirição dos estudantes. Em Espanha, no geral, o ano letivo começa mais tarde do que em Portugal, pelo que tivemos de esperar com o lançamento do questionário até ao início de Outubro de 2014. Tendo em conta que os estudantes (em Portugal) têm de preencher um questionário durante a matrícula no primeiro ano letivo, pode

levá-los a não responder com exatidão ao nosso questionário em estudo, pelo que os resultados também estão sujeitos a distorções nas respostas respetivas.

4. RESULTADOS

4.1. Caracterização da Amostra

Como já foi dito anteriormente (capítulo 3.3) foram inquiridos estudantes inscritos no primeiro ano num curso superior público de Turismo em Espanha e, respetivamente, em Portugal no ano letivo de 2014/2015.

A tabela 17 demonstra as características dos inquiridos em Portugal.

Tabela 17: Caracterização dos Inquiridos (Portugal)

Características	Frequência	Percentagem (%)
Idade		
< 23	463	86,1
= >23	75	13,9
Total de Respostas	538	100,0
Distância da Residência do Local da IES		
até 50km	364	67,6
51 a 100km	93	17,3
>100 km	81	15,1
Total de Respostas	538	100,0
Transporte próprio		
Sim	207	38,5
Não	331	61,5
Total	538	100,0
Atividade Profissional anterior em Turismo		
Sim	143	26,6
Não exerceu em Turismo	77	14,3
Não exerceu atividade	318	59,1
Total de Respostas	538	100,0
Média de entrada		
< 13	147	27,3
= >13	391	72,7
Total de Respostas	538	100,0
Género		
Feminino	323	60
Masculino	215	40
Total	538	100,0
Atividade anterior 2014 (reagrupado)		
Estudante	426	79,2
Trabalhador	112	20,8
Total de Respostas	538	100,0
1ª opção		
Sim	391	72,7
Não	147	27,3
Total de Respostas	538	100,0
Outra opção que não em Turismo		
Sim	242	45,0
Não	296	55,0
Total de Respostas	538	100,0

Fonte: Elaboração própria

De acordo com a tabela 17, cerca de 86% dos inquiridos nas IES portuguesas têm uma idade inferior a 23 anos, são na maioria (60%) do sexo

feminino. Do total dos respondentes, 72,7% registaram uma média de entrada igual ou superior a 13 valores, quando concorreram para uma vaga no Ensino Superior em Portugal. Dos respondentes, quase 68% vivem a uma distância até 50 km do local da IES, e a maioria (61,5) do total não utiliza transporte público para se deslocar à IES. 59,1% do total de inquiridos que participaram, nunca exerceu nenhuma atividade profissional, antes de se ter inscrito no curso superior em Turismo, e também para a maioria dos respondentes (72,7%), o curso de Turismo era a primeira opção.

A tabela 18 demonstra as características dos inquiridos em Espanha.

Tabela 18: Caracterização dos Inquiridos (Espanha)

Características	Frequência	Percentagem (%)
Idade		
< 25	701	91,0
= >25	69	9,0
Total de Respostas	770	100,0
Distância da Residência do Local da IES		
até 50km	534	69,4
51 a 100km	132	17,1
>100 km	104	13,5
Total de Respostas	770	100,0
Transporte próprio		
Sim	217	28,2
Não	553	71,8
Total	770	100,0
Atividade Profissional anterior em Turismo		
Sim	154	20,0
Não exerceu em Turismo	55	7,1
Não exerceu atividade	561	72,9
Total de Respostas	770	100,0
Média de entrada		
< 7	147	27,3
= >7	391	72,7
Total de Respostas	770	100,0
Género		
Feminino	505	65,6
Masculino	265	34,4
Total	770	100,0
Atividade anterior 2014 (reagrupado)		
Estudante	658	85,5
Trabalhador	112	14,5
Total de Respostas	770	100,0
1ª opção		
Sim	567	73,6
Não	203	26,4
Total de Respostas	770	100,0
Outra opção que não em Turismo		
Sim	469	60,9
Não	301	39,1
Total de Respostas	770	100,0

Fonte: Elaboração própria

De acordo com a tabela 18, 91% dos inquiridos nas IES portuguesas têm uma idade inferior a 25 anos, são na maioria (65,6%) do sexo feminino. Do total dos respondentes, 72,7% registaram uma média de entrada igual ou a 7 valores, quando concorreram para uma vaga no Ensino Superior em Portugal. Dos respondentes, quase 69,4% vivem a uma distância até 50 km do local da IES, e a maioria (71,8%) do total não utiliza transporte público para se deslocar à IES. 72,9% do total de inquiridos que participaram, nunca exerceu nenhuma atividade profissional, antes de se ter inscrito no curso superior em Turismo, e também para a maioria dos respondentes (73,6%), o curso de Turismo era a primeira opção.

4.2. Análise dos Resultados

As respostas obtidas pelo questionário em Portugal nas questões ligadas ao processo de escolha do curso superior são apresentadas na tabela 19.

Tabela 19: Frequências de cada Rating dadas em Portugal

Nº	Variável		Nada Influyente	Muito Pouco Influyente	Pouco Influyente	Influyente	Muito Influyente
1	Programa do curso	N %	18 3,3	35 6,5	149 27,7	218 40,5	118 21,9
2	Nível pedagógico dos professores	N %	63 11,7	87 16,2	178 33,1	164 30,5	46 8,6
3	Regime de ensino escolhido	N %	39 7,2	47 8,7	137 25,5	180 33,5	135 25,1
4	Saídas profissionais	N %	3 0,6	7 1,3	45 8,4	203 37,7	280 52,0
5	Parcerias da IES com a comunidade extraescolar	N %	34 6,3	65 12,1	160 29,7	189 35,1	90 16,7
6	Local da IES	N %	49 9,1	47 8,7	125 23,2	169 31,4	148 27,5
7	Existência de Transportes públicos	N %	170 31,6	101 18,8	145 27,0	68 12,6	54 10,0
8	Segurança do local da IES	N %	83 15,4	89 16,5	185 34,4	138 25,7	43 8,0
9	Custo de vida do local da IES	N %	61 11,3	69 12,8	194 36,1	155 28,8	59 11,0
10	Utilidade da página web	N %	86 16,0	110 20,4	162 30,1	130 24,2	50 9,3
11	Opinião de amigos e familiares	N %	61 11,3	74 13,8	152 28,3	181 33,6	70 13,0
12	Campanhas publicitárias da IES	N %	129 24,0	134 24,9	161 29,9	89 16,5	25 4,6
13	Opinião dos antigos alunos	N %	91 16,9	75 13,9	140 26,0	171 31,8	61 11,3
14	Processo da frequência de aulas na IES	N %	73 13,6	81 15,1	215 40,0	139 25,8	30 5,6

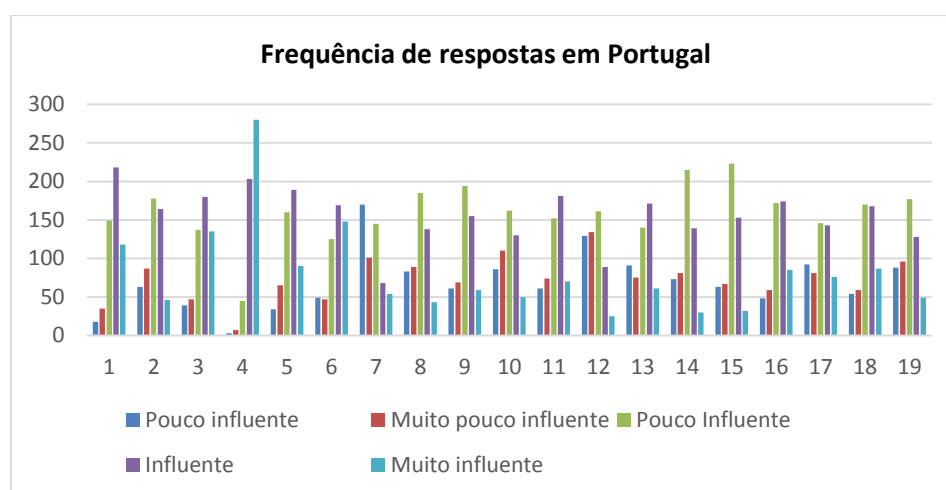
15	Processo de avaliação de conhecimento na IES	N %	63 11,7	67 12,5	223 41,4	153 28,4	32 5,9
16	Condições físicas do edifício escolar	N %	48 8,9	59 11,0	172 32,0	174 32,3	85 15,8
17	Existência de cantina e de residência de estudantes	N %	92 17,1	81 15,1	146 27,1	143 26,6	76 14,1
18	Existência de biblioteca e salas de estudo	N %	54 10,0	59 11,0	170 31,6	168 31,2	87 16,2
19	Atendimento da secretaria e da receção	N %	88 16,4	96 17,8	177 32,9	128 23,8	49 9,1

Fonte: Elaboração própria

Note-se a elevada pontuação da variável 4- “Saídas Profissionais”, a qual recebeu o *rating* 5 (muito influente) de 280 respondentes (52% do total) e o *rating* 4 (influente) de 203 (37,7%). A variável 1 “Programa do curso” recebeu o *rating* 4 de 218 (40,5%) e o *rating* 5 de 118 respondentes (21,9%). A variável 3 “Regime de ensino escolhido” recebeu o *rating* 4 de 180 (33,5%) e o *rating* 5 de 135 respondentes (25,1%). À variável 6 “Local da IES” foi atribuído o *rating* 4 por 169 (31,4%) e o *rating* 5 por 148 respondentes (27,5%).

A figura 21 ilustra as Frequências de Respostas em Portugal graficamente.

Figura 21: Frequências de Respostas em Portugal



Fonte: Elaboração própria

Podemos ainda verificar que existem alguns grupos com um número considerável de pessoas que valorizam de forma diferente determinada variável. É o caso nas respostas da variável 7 “Existência de transportes públicos”, onde há

uma dispersão bastante grande, havendo 170 pessoas a atribuir o *rating* 1 (nada influente”), o que corresponde a 31,6% do total de respostas, por um lado, e depois já só 101 (18,8% do total) a dar o *rating* 2 (muito pouco influente). Por outro lado, o número de respostas volta a crescer entre os inquiridos que atribuem o *rating* 3 (pouco influente) para 145 (27% do total). Depois, o número de respondentes com o *rating* 4 (influyente) tem ainda números razoáveis com 68 respondentes (12,6% do total) e com o *rating* 5 (muito influente) por 54 pessoas (10% do total).

Quanto à variável 17 “Existência de cantina e de residência de estudantes”, 92 (ou seja, 17,1% do total) dos estudantes inquiridos que deram o *rating* 1 (nada influente) e 81 (15,1% do total) que atribuíram o *rating* 2 (muito pouco influente). Por outro lado, 143 respondentes (26,6% do total) atribuíram o *rating* 4 (influyente) e 76 (14,1% do total) o *rating* 5 (muito influente).

Ainda em relação à variável 11 “Opinião de familiares e amigos” existe uma grande dispersão nas respostas: 61 estudantes (11,3% do total) disseram que a variável 11 não teve influência nenhuma (*rating* 1) na escolha de um curso em Turismo, e 70 (13% do total) avaliam essa variável com o *rating* 5 (muito influente).

As respostas obtidas em Espanha correspondem às frequências identificadas na tabela 20.

Tabela 20: Frequências de cada Rating dadas em Espanha

Nº	Variável		Nada Influyente	Muito Pouco Influyente	Pouco Influyente	Influyente	Muito Influyente
1	Programa do curso	N %	49 6,4	125 16,2	271 35,3	185 24,0	139 18,1
2	Nível pedagógico dos professores	N %	168 21,8	193 25,1	240 31,2	134 17,4	35 4,5
3	Regime de ensino escolhido	N %	101 13,1	144 18,7	216 28,1	169 21,9	140 18,2
4	Saídas profissionais	N %	13 1,7	40 5,2	79 10,3	204 26,5	434 56,4
5	Parcerias da IES com a comunidade extraescolar	N %	126 16,4	96 25,5	239 31,0	147 19,1	62 8,1
6	Local da IES	N %	146 19,0	154 20,0	181 23,5	159 20,6	130 16,9
7	Existência de Transportes públicos	N %	166 21,6	191 24,8	176 22,9	128 16,6	109 14,2
8	Segurança do local da IES	N %	148 19,2	172 22,3	230 29,9	154 16,6	66 14,2
9	Custo de vida do local da IES	N %	148 19,2	169 21,9	243 31,6	132 17,1	78 10,1
10	Utilidade da página web	N %	154 20,0	171 22,2	214 27,8	152 19,7	79 10,3
11	Opinião de amigos e familiares	N %	115 14,9	146 19,0	216 28,1	172 22,3	121 15,7
12	Campanhas publicitárias da IES	N %	217 28,2	223 29,0	207 26,9	85 11,0	38 4,9
13	Opinião dos antigos alunos	N %	171 22,2	170 22,1	188 24,4	176 22,9	65 8,4
14	Processo da frequência de aulas na IES	N %	133 17,3	195 25,3	270 35,1	135 17,5	37 4,8
15	Processo de avaliação de conhecimento na IES	N %	125 16,2	204 26,5	274 35,6	131 17,0	36 4,7
16	Condições físicas do edifício escolar	N %	178 23,1	188 24,4	203 26,4	148 19,2	53 6,9
17	Existência de cantina e de residência de estudantes	N %	290 37,7	185 24,0	131 17,0	103 13,4	61 7,9
18	Existência de biblioteca e salas de estudo	N %	137 17,8	128 16,6	182 23,6	198 25,7	125 16,2
19	Atendimento da secretaria e da receção	N %	196 25,5	164 21,3	216 28,1	135 17,5	59 7,7

Fonte: Elaboração própria

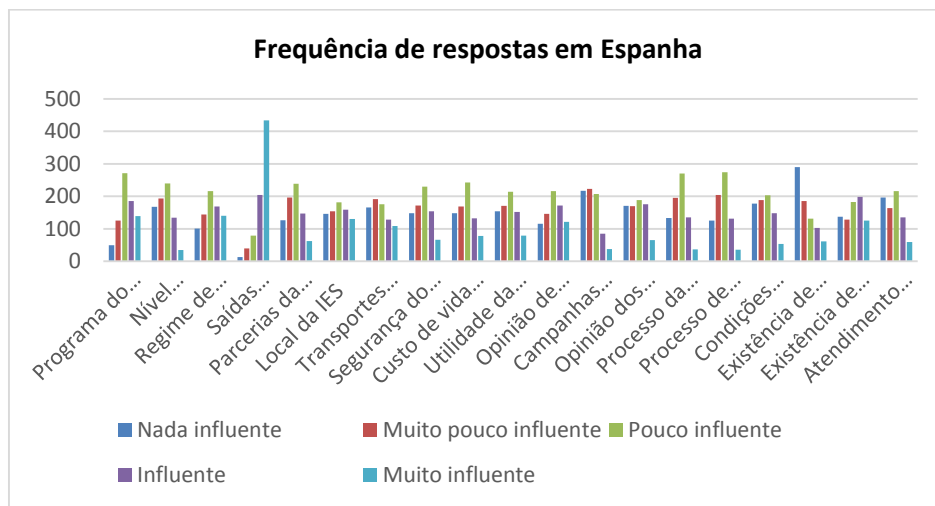
Destaque vai também em Espanha para a elevada pontuação da variável 4 “Saídas Profissionais”, com o *rating* 5 dado por 434 respondentes (56,4%) e por 204 com o *rating* 4 (26,5%). A variável 1 “Programa do curso” recebeu o *rating* 4 de 185 (24%) e o *rating* 5 de 139 respondentes (18,1%). A variável 3 “Regime de ensino escolhido” recebeu o *rating* 4 de 169 (21,9%) e o *rating* 5 de 140

respondentes (18,2%%). À variável 6 “Local da IES” foi atribuído o *rating* 4 por 159 (20,6%) e o *rating* 5 por 130 respondentes (16,9%).

Por outro lado, algumas das variáveis que receberam pontuações muito baixas (*rating* 1 – nada influente), foram a variável 12 “Campanhas publicitárias da IES (217 respondentes), a variável 17 “Existência de cantina e de residência de estudantes” (290 respondentes) e a variável 19 “Atendimento da secretaria e da recção” (196).

A figura 22 ilustra as Frequências de Respostas em Espanha graficamente.

Figura 22: Frequências de Respostas em Espanha



Fonte: Elaboração própria

Podemos ainda destacar também as respostas à variável 7 “Existência de transportes públicos”, onde há uma grande dispersão, havendo 166 estudantes a atribuir o *rating* 1 (nada influente), o que corresponde a 21,6% do total de respostas, por um lado, e 191 (24,8% do total) a dar o *rating* 2 (“muito pouco influente”). Estes dois escalões adicionados representam 357 (46,5% do total dos) respondentes para quem esta variável 7 não tem influência na sua decisão de escolha. Contudo, a mesma variável interessa a 129 (16,6% do total dos) respondentes que atribuíram o *rating* 4 (influente) e a 109 respondentes (14,2% do total) com o *rating* 5 (muito influente). Estes dois escalões representam em conjunto 238 respondentes, correspondendo a 30,8% do total de estudantes inquiridos.

Quanto à variável 13 “Opinião de antigos alunos”, pode observar-se o seguinte: há 171 (corresponde a 22,2% do total dos) estudantes inquiridos que deram o *rating* 1 (nada influente) e 170 (22,1% do total) que atribuíram o *rating* 2 (muito pouco influente). Verifica-se assim que 341 (ou seja, 44,3%) dos inquiridos consideraram a opinião dos antigos alunos de nada ou muito pouco influente na escolha de um curso superior em Turismo.

Contudo, 176 (ou seja, 22,9% do total dos) respondentes atribuíram o *rating* 4 (influyente) e 65 (8,4% do total) a dar o *rating* 5 (muito influente”). Em conjunto, estes dois escalões representam 241 (ou seja, 31,3% do total dos) respondentes.

Sendo assim, temos claramente comportamentos bem diferentes do lado dos estudantes inquiridos que avaliam esta variável 13 de forma distinta.

As respostas aos itens relacionados com o processo de escolha do curso foram operacionalizadas numa variável quantitativa de 1 a 5. A média e o desvio-padrão relativos a cada uma das variáveis obtidas (em Portugal) estão ilustrados na tabela 21.

Tabela 21: Médias e Desvio-Padrão das Respostas obtidas em Portugal

Ranking	Nº	Variável	Média	Desvio-padrão
1	4	Saídas Profissionais	4,39	0,74
2	1	Programa Curso	3,71	0,99
3	3	Regime de Ensino	3,6	1,16
4	6	Local da IES	3,59	1,23
5	5	Parcerias Extraescolares	3,44	1,1
6	16	Condições Edifício Escolar	3,35	1,14
7	18	Biblioteca e Salas Estudo	3,33	1,17
8	11	Opinião Amigos e Familiares	3,23	1,19
9	9	Custo Vida do Local da IES	3,15	1,13
10	2	Nível Pedagógico Professores	3,08	1,13
11	13	Opinião antigos alunos	3,07	1,26
12	17	Cantina e Residência Estudantes	3,06	1,29
13	15	Processo Avaliação Conhecimentos	3,04	1,06
14	14	Processo Frequência Aulas	2,95	1,08
15	8	Segurança Local IES	2,94	1,16
16	19	Atendimento Secretaria e Recepção	2,9	1,96
17	10	Utilidade Página Web da IES 10	2,9	1,2
18	12	Campanhas Publicitárias da IES	2,53	1,16
19	7	Existência de Transportes públicos	2,51	1,32

Fonte: Elaboração própria

Note-se que a variável 4 “Saídas profissionais” obteve a média mais alta com um *rating* de 4,39, seguida pela variável 1 “Programa do curso” (3,71), variável 3 “Regime de ensino” (3,60), variável 6 “Local da IES” (3,59) e a variável 5 “Parcerias extraescolares” (3,44). Por outro lado, as variáveis com médias mais baixas foram a variável 19 “Atendimento da secretaria e recepção” (2,91), a variável 10 “Utilidade da página web” (2,9), a variável 12 “Campanhas publicitárias” (2,53) e a variável 7 “Transportes públicos” com uma média de 2,51.

As médias obtidas (em Espanha) estão ilustradas na tabela 22.

Tabela 22: Médias e Desvio-Padrão das Respostas obtidas em Espanha

Ranking	Nº	Variável	Média	Desvio-padrão
1	4	Saídas Profissionais	4,31	0,96
2	1	Programa Curso	3,31	1,13
3	3	Regime de Ensino	3,13	1,28
4	18	Biblioteca e Salas Estudo	3,06	1,33
5	11	Opinião Amigos e Familiares	3,05	1,28
6	6	Local da IES	2,97	1,36
7	10	Utilidade Página Web da IES	2,78	1,26
8	7	Existência de Transportes Públicos	2,77	1,34
9	9	Custo Vida do Local da IES	2,77	1,23
10	5	Parcerias Extraescolares	2,77	1,17
11	8	Segurança Local IES	2,76	1,22
12	13	Opinião Antigos Alunos	2,73	1,27
13	14	Processo Frequência Aulas	2,67	1,1
14	15	Processo Avaliação Conhecimentos	2,67	1,08
15	16	Condições Edifício Escolar	2,62	1,22
16	19	Atendimento Secretaria e Recepção	2,61	1,25
17	2	Nível Pedagógico Professores	2,58	1,14
18	12	Campanhas Publicitárias da IES	2,36	1,14
19	17	Cantina e Residência Estudantes	2,3	1,31

Fonte: Elaboração própria

Também nas respostas obtidas em Espanha, destaca-se a variável 4 “Saídas profissionais” com a média mais alta de um *rating* de 4,31, seguida pela variável 1 “Programa do curso” (3,3), variável 3 “Regime de ensino” (3,13), variável 18 “Biblioteca e salas de estudo” (3,06) e variável 11 “Opinião de amigos e familiares” (3,05). S variáveis mais fracas em termos de médias na avaliação

pelos inquiridos foram a variável 19 “Atendimento da secretaria e da recepção” (2,61), variável 2 “Nível pedagógico dos professores” (2,58), variável 12 “Campanhas publicitárias” (2,36) e a variável 17 “Existência de cantina e residência de estudantes” com 2,3.

A seguir apresentamos os resultados da análise das hipóteses de investigação.

Hipótese 1

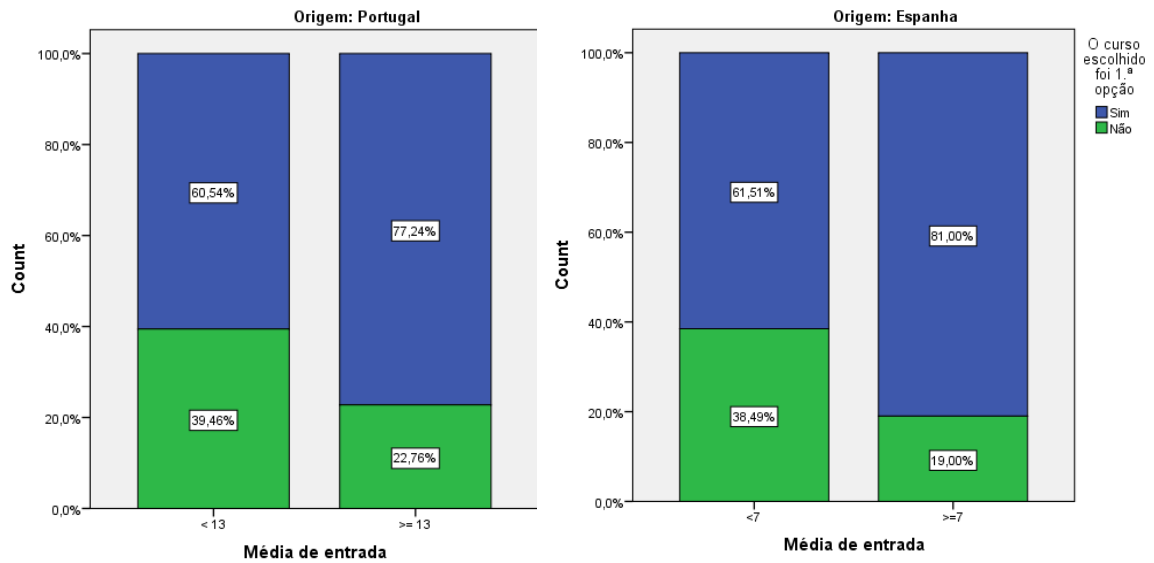
Em relação à Hipótese 1, onde pretendemos verificar se os estudantes com um percurso académico mais sólido, identificado pela variável “média de entrada (alta)”, escolhem a sua formação na área de Turismo, de forma mais decidida, identificada pela variável “1ª opção de escolha” (em Portugal o indicador utilizado, para o efeito, foi de ter “média de entrada ≥ 13 valores”, e em Espanha a de ter “média de entrada ≥ 7 valores”). A literatura sugere que haja uma dependência entre estas duas variáveis (Almeida *et al.*, 2012).

De acordo com os resultados obtidos pela nossa amostra, verificamos que existe uma relação estatisticamente significativa entre as variáveis, quer para Portugal, quer para Espanha ($\chi^2(1) = 14,993$, $P < 0,01$; $\chi^2(1) = 35,421$, $P < 0,01$; respetivamente). Este resultado indica-nos que existe uma forte relação de dependência entre a “média de entrada alta” e a “1ª opção de escolha”.

Como está representado na figura 21, dos estudantes portugueses com média de entrada superior ou igual a 13, cerca de 77% entraram na 1.ª opção. Já nos portugueses com média inferior a percentagem que está no curso que era a sua 1.ª opção é apenas de aproximadamente 61%.

No caso de Espanha, dos estudantes com média elevada, 81% entraram na sua 1.ª opção. Ora, assim confirmamos a existência de dependência das variáveis consideradas, validando assim a nossa hipótese, na linha sugerida pela literatura (Almeida *et al.*, 2012). Também, neste caso, validamos o sugerido pela literatura, pois, ainda assim, o grau de importância na influência da escolha é diferente entre os dois países, tendo em conta as diferenças culturais (Ming, 2010).

Figura 23: Relação entre a “média de entrada alta” e a “1ª opção de escolha” (em %)



Fonte: Elaboração própria

Contudo, ainda dentro dos resultados obtidos nesta Hipótese 1, importa verificar o grau de influência do que consideramos como fator do Marketing Mix “Produto”, relativamente à variável “1ª opção de escolha”. Isto porque a literatura sugere que a tipificação do produto “ensino/formação” influencia a escolha dos estudantes (tal é verificado, em particular, nos EUA aquando da escolha da IES). No nosso caso, falando-se de escolha da área formativa e não da IES, aplicamos, por analogia, esta suposição. Ou seja, considerando que nos importa verificar se o Mix do Marketing de Serviços influencia, e em que grau, a escolha de um curso na área de conhecimento em Turismo, é conveniente avaliar se existe essa relação.

Relembramos que se considerou, como ponto de partida, que o “Produto” é constituído pelas seguintes variáveis:

- O programa do curso escolhido (V.01);
- O nível pedagógico dos professores (V.02);
- O regime de ensino do curso escolhido (V.03);
- As saídas profissionais (V.04);
- As parcerias do estabelecimento de ensino com a comunidade extraescolar (V.05).

Para este efeito, obtivemos os resultados ilustrados na tabela tabela 23.

Tabela 23: Resultados obtidos para os Qui-quadrado (χ^2) da Hipótese 1

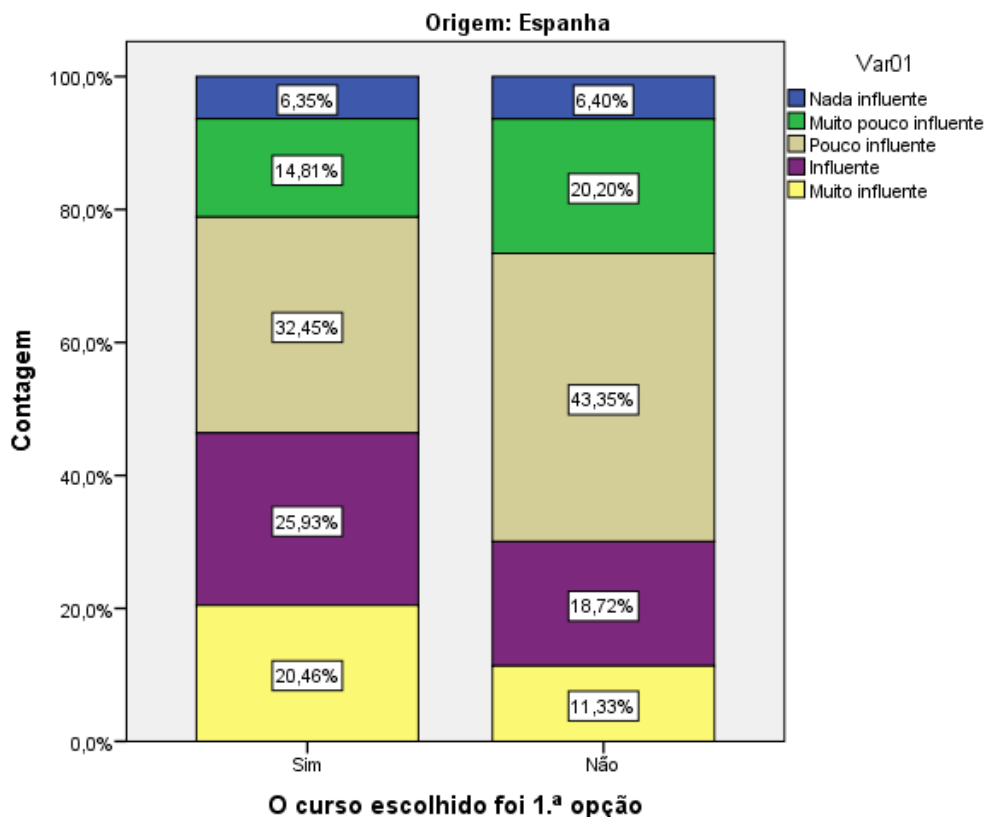
Nº	Relação	Portugal		Espanha	
		Valores	Interpretação	Valores	Interpretação
1	“1ª Opção de escolha” com “o programa do curso”	$\chi^2(4) = 13,355$ $P = 0,10 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.	$\chi^2(4) = 17,826$ $P = 0,01 < 0,05$	Há relação estatisticamente significativa.
2	“1ª Opção de escolha” como “nível pedagógico dos professores”	$\chi^2(4) = 8,103$ $P = 0,88 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.	$\chi^2(4) = 0,813$ $P = 0,937 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.
3	“1ª Opção de escolha” com “Regime de ensino do curso”	$\chi^2(4) = 5,035$ $P = 0,284 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.	$\chi^2(4) = 6,379$ $P = 0,173 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.
4	“1ª Opção de escolha” com “Saídas profissionais”	$\chi^2(1) = 12,278$ $P < 0,01$	Há relação estatisticamente significativa.	$\chi^2(1) = 13,933$ $P < 0,01$	Há relação estatisticamente significativa.
5	“1ª Opção de escolha” com “Parcerias da IES com a comunidade extraescolar”	$\chi^2(4) = 7,305$ $P = 0,134 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.	$\chi^2(4) = 2,338$ $P = 0,674 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.

Fonte: Elaboração própria

Em Espanha, dos estudantes que estão no curso que era a sua 1.ª opção, cerca de 20% consideram muito influente o programa do curso no momento da escolha. Nos estudantes que não entraram na sua 1.ª opção, esta percentagem é apenas 11%.

Dos que estão em 1.ª opção, cerca de 47% consideram o programa pouco ou muito pouco influente. Dos que não estão na 1.ª opção, 64% têm essa opinião. Os dados sugerem que o programa do curso é valorizado por mais estudantes da 1.ª opção. A figura 24 ilustra a relação “1ª opção do curso escolhido” com “O programa do curso”.

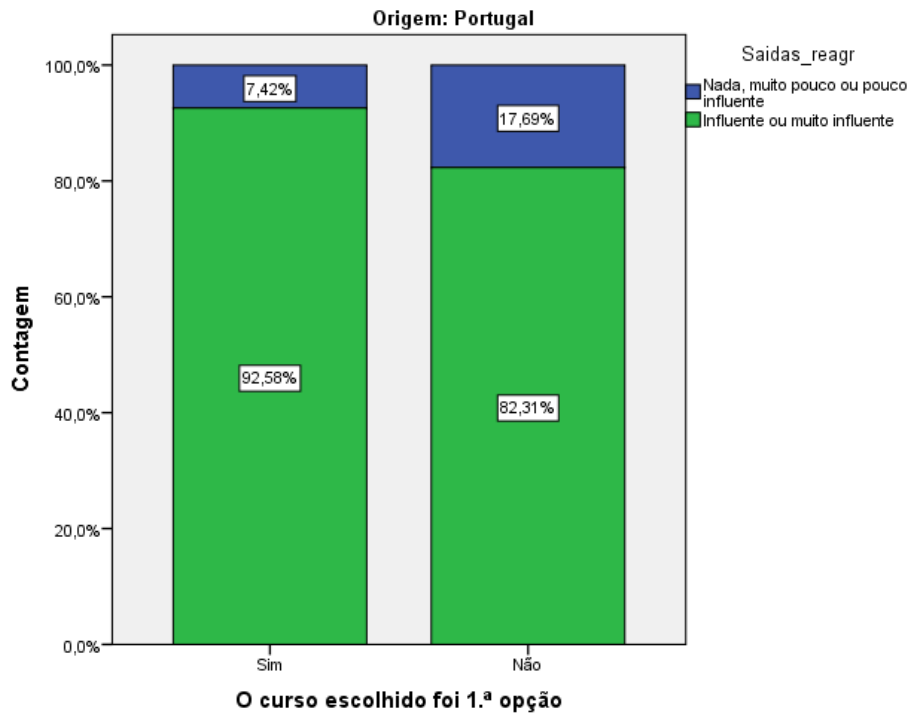
Figura 24: Relação “1ª opção do curso escolhido” com “O programa do curso” (Espanha)



Fonte: Elaboração própria

A figura 25 ilustra a relação entre as “Saídas profissionais” e a “1ª opção do curso escolhido” em Portugal. Dos estudantes que estão no curso que era a sua 1.ª opção, cerca de 93% consideram muito influente as saídas profissionais do curso no momento da escolha. Nos estudantes que não entraram na sua 1.ª opção, esta percentagem é apenas 82%. Dos que estão em 1.ª opção, cerca de 7% consideram as saídas profissionais nada, pouco ou muito pouco influente. Dos que não estão na 1.ª opção, 18% têm essa opinião. Os dados sugerem que as saídas profissionais do curso são valorizadas por mais estudantes da 1.ª opção.

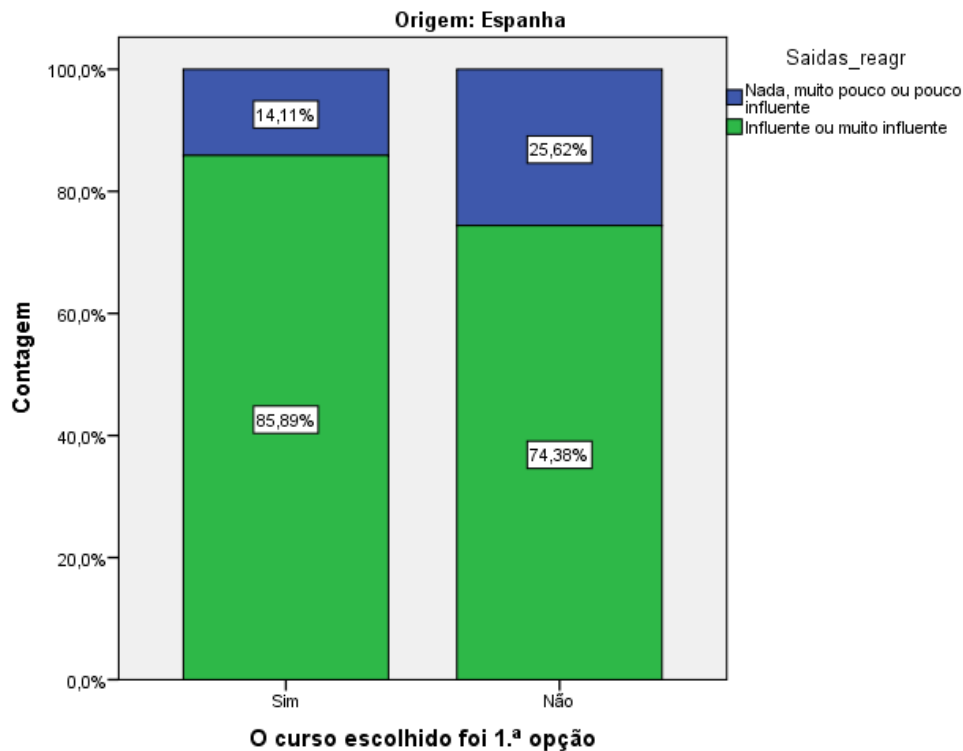
Figura 25: Relação “saídas profissionais” com a “1ª opção do curso escolhido” (Portugal)



Fonte: Elaboração própria

Os resultados da análise da relação entre as “Saídas profissionais” e a “1ª opção do curso escolhido” no país vizinho Espanha estão ilustrados na figura 26. Em Espanha, dos estudantes que estão no curso que era a sua 1.ª opção, cerca de 86% consideram muito influente as saídas profissionais do curso no momento da escolha. Nos estudantes que não entraram na sua 1.ª opção, esta percentagem é apenas 74%. Dos que estão em 1.ª opção, cerca de 14% consideram as saídas profissionais nada, pouco ou muito pouco influente. Dos que não estão na 1.ª opção, 26% têm essa opinião. Os dados sugerem que as saídas profissionais do curso são valorizadas por mais estudantes da 1.ª opção.

Figura 21: Relação “saídas profissionais” com a “1ª opção do curso escolhido” (Espanha)



Fonte: Elaboração própria

Antes de mais, convém esclarecer que, para estudar a relação entre a variável “1ª opção de escolha” e a variável relativa à importância dada às “saídas profissionais” procedemos ao agrupamento dos 5 itens de resposta (“nada influente”; muito pouco influente”; “pouco influente”; “influente” e “muito influente”), em dois grupos, porque existiam duas categorias de resposta com baixa frequência, que faziam com que os pressupostos do teste do Qui-quadrado não se verificasse, não podendo, portanto, nessas condições, o teste ser interpretado. Assim, procedeu-se, como referido, à agregação de algumas categorias contíguas em dois grupos: um que corresponde às respostas “nada influente”, muito pouco influente” e “pouco influente”; o outro corresponde às respostas “influente” e “muito influente”. Os resultados apresentados na tabela 23 foram feitos para a variável resultante deste procedimento.

Dos resultados obtidos pelos testes Qui-quadrado (χ^2) (tabela 23), verificamos que em Espanha, existe relação estatisticamente significativa entre o facto de estar num curso na área do Turismo que foi a “1ª opção de escolha”, e o grau de importância dado ao “Programa do curso” ($p = 0,01 < 0,05$), uma

realidade diferente em Portugal, onde não existe relação entre estas variáveis ($p = 0,10 > 0,05$).

Verificamos que não existe associação entre o facto de estar ou não na sua 1.^a opção e as seguintes variáveis: “nível pedagógico dos professores”, o “regime de ensino do curso” e as “Parcerias da IES com a comunidade extraescolar”. Assim, tanto em Portugal como em Espanha, não há relação estatisticamente significativa entre a importância dada a esses atributos e o facto de estar na sua 1.^a opção. Sobre a relação entre a “1.^a opção de escolha” com as “saídas profissionais” verificamos que, depois do agrupamento das escalas de resposta, existe relação estatisticamente significativa entre estas variáveis, tanto para Portugal, como para Espanha (tabela 23, n.º 4). Assim, constatamos que os resultados indicam a existência de uma relação de associação entre estas duas variáveis, nos dois países. Em Portugal, dos estudantes que estão no curso que foi a sua 1.^a opção, 93% dos estudantes indicaram um nível de influência forte e 7%, um nível de influência fraco (figura 25). Em Espanha, as respostas foram de 86% e 14%, respetivamente (figura 26 e apêndice 3).

Hipótese 2

Em relação à Hipótese 2 pretendemos verificar se a variável “custo de vida no local do estabelecimento de ensino”, influencia mais a escolha a quem já possui alguma experiência profissional. Esta hipótese resulta do facto de ser expectável que os estudantes com mais experiência de vida e que tenham já tido alguma necessidade de trabalho, possam estar mais sensíveis à questão do custo do seu próprio estudo e estadia. Esta relação é medida pela influência que o fator do Marketing Mix “Preço” possui sobre quem já teve uma experiência profissional.

A variável “atividade anterior no corrente ano de 2014” é identificada pelos indicadores: Estudante do Secundário ou equivalente; Estudante do Superior (ou outra área); Estudante do Superior (mesma área); Trabalhador; Trabalhador Estudante; Outra Situação. O fator do Marketing Mix “Preço” é constituído pela variável “o custo de vida do local do estabelecimento de ensino”. Assim, pretendemos analisar a relação entre a variável “atividade anterior no corrente ano de 2014” e a variável “O custo de vida do local do estabelecimento de ensino”.

Tabela 24: Resultados obtidos para os Qui-quadrado (χ^2) da Hipótese 2

Nº	Relação	Portugal		Espanha	
		Valores	Interpretação	Valores	Interpretação
1	“Atividade anterior no corrente ano de 2014” com “O custo de vida do local da IES”	$\chi^2(4) = 2,403$ $P = 0,662 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.	$\chi^2(4) = 2,258$ $P = 0,689 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.

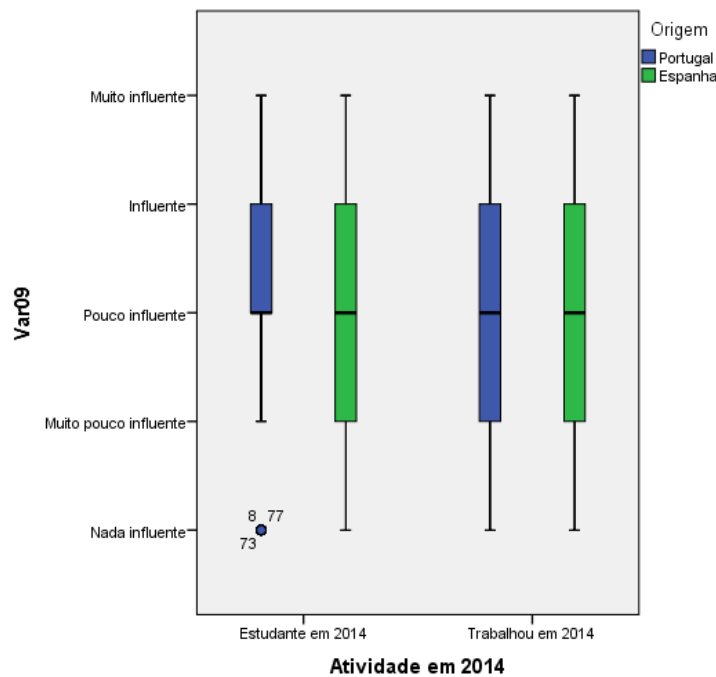
Fonte: Elaboração própria

A variável relativa à atividade no ano 2014 foi reagrupada, de forma a compararmos dois grupos distintos: os inquiridos que trabalharam em 2014 e os que não trabalharam em 2014. Aplicou-se o teste do qui-quadrado para averiguar a existência de associação entre esta variável e a variável referente ao item “o custo de vida do local do estabelecimento de ensino”. Verificou-se que tanto para Portugal como para Espanha não existe relação estatisticamente significativa entre as duas variáveis.

Aplicou-se também o teste de Mann-Whitney para verificar se há diferenças significativas entre os dois grupos de inquiridos na importância dada ao custo de vida e a conclusão foi semelhante ($U=22256,5$; $z=-1,136$, $p=0,256$, para Portugal, e $U=36024,5$; $z=-0,386$; $p=0,697$, para Espanha).

A figura 27 ilustra o facto de não ter havido diferenças entre estudantes que trabalharam e os que não trabalharam em 2014 na importância atribuída ao custo de vida.

Figura 27: Diagrama de extremos e quartis para a variável custo de vida de acordo coma a atividade de 2014



Fonte: Elaboração própria

Verificamos que o facto de exercer atividade profissional em 2014, não influencia a importância dada ao custo de vida, uma vez que os estudantes de primeira opção com experiência profissional estão a dar a mesma importância que os restantes alunos de primeira opção sem experiência profissional. Os *p-value* apresentam os seguintes valores, respetivamente: 0,662 e 0,689.

Hipótese 3

Em relação à Hipótese 3 pretendemos verificar se existe alguma relação entre a proximidade à residência do estudante e o local de funcionamento do curso na área do Turismo. Esta relação é medida pela influência que o fator do Marketing Mix “Local” possui sobre os estudantes que residem próximos. A proximidade à residência é identificada pela variável “distância da residência ao estabelecimento de ensino” e possui os seguintes indicadores: até 50 km; de 51 km a 100 km; mais de 100 km. O fator do Marketing Mix “Local” é constituído pelas variáveis:

- O local de estabelecimento de ensino (V.06);
- A existência de transportes públicos para o estabelecimento de ensino (V.07);
- A segurança do local de estabelecimento de ensino (V.08);

Tabela 25: Resultados obtidos para os Qui-quadrado (χ^2) da Hipótese 3

Nº	Relação	Portugal		Espanha	
		Valores	Interpretação	Valores	Interpretação
1	“Distância da residência do local da IES” com “Local da IES”	$\chi^2(8) = 26,097$ $P < 0,01$	Há relação estatisticamente significativa.	$\chi^2(8) = 14,081$ $P = 0,08 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.
2	“Distância da residência do local da IES” com “Existência de transportes públicos para a IES”	$\chi^2(8) = 7,172$ $P = 0,518 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.	$\chi^2(4) = 11,726$ $P = 0,164 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.
3	“Distância da residência do local da IES” com “Segurança do local da IES”	$\chi^2(8) = 4,424$ $P = 0,817 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.	$\chi^2(8) = 12,622$ $P = 0,126 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.

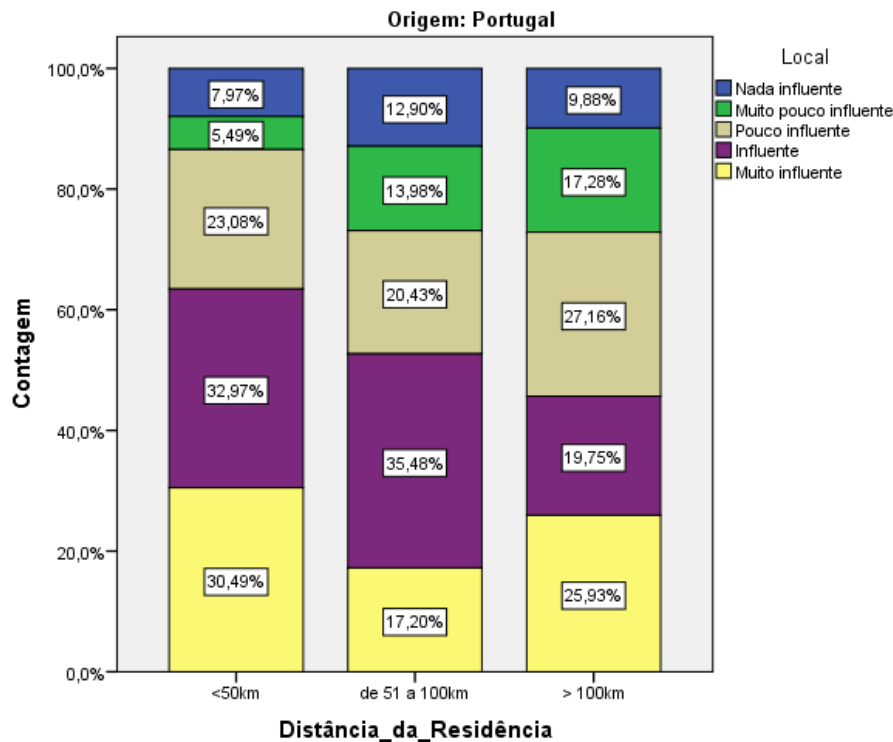
Fonte: Elaboração própria

Constatamos que, em Portugal, existe uma relação estatisticamente significativa entre a distância e a residência do estudante e o “local da IES” ($p < 0,01$; existência de relação entre as variáveis). Verificamos pelo mapa (apêndice 4) que, em Portugal, 457 estudantes (85%) escolheu uma IES a menos de 100 Km de distância da sua residência. Destes, 280 (61%), considerou ter sido “influyente” ou “muito influyente”, essa proximidade, para a sua escolha.

Em Espanha, essa relação não é estatisticamente significativa, uma vez que o *p-value* foi de $0,08 > 0,05$. Isto é compreendido porque, apesar de 666 (86,5%), ter escolhido uma IES a menos de 100 Km da sua residência, apenas 257 (39%) considerou como “influyente” ou “muito influyente”, essa proximidade, na sua escolha (apêndice 4).

A figura 28 ilustra que em Portugal, dos estudantes que moram menos de 50 km do local da IES, 63% dos estudantes consideram muito influyente ou influyente a “distância do local da IES” para a escolha do seu curso.

Figura 28: Relação entre a “distância da residência do local da IES” com o “local da IES” (Portugal)



Fonte: Elaboração própria

Dos estudantes que moram entre 51 e 100 km, 53% consideram muito ou influente a “distância do local da IES” para a escolha do seu curso. Por outro lado, dos estudantes que moram menos de 50 km do local da IES, apenas 37% consideram nada, pouco ou muito pouco influente “distância do local da IES” para a escolha do seu curso. E dos estudantes que moram entre 51 e 100 km do local da IES, apenas 47% consideram nada, pouco ou muito pouco influente “distância do local da IES” para a escolha do seu curso.

Este estudo foi complementado com uma análise de correlação entre a “Distância da residência” e a importância dada aos atributos “local de IES”, “existência de transportes públicos para a IES” e a “segurança do local da IES”. Os resultados corroboram a análise anterior. Apenas existe correlação estatisticamente significativa entre a “distância de residência” e o “local da IES” (coeficiente Ró de Spearman: -0,147, $p < 0,01$). A correlação é negativa, portanto, os estudantes que vivem mais perto da IES tendem a considerar menos influente o local da IES na sua escolha.

Hipótese 4

Em relação à Hipótese 4 pretendemos verificar se os estudantes mais jovens são mais sensíveis às condições físicas do estabelecimento de ensino (os que são considerados com idade inferior a 23 anos, em Portugal e a 25 anos, em Espanha, uma vez que são estas as idades que permitem entrar no sistema do Ensino Superior, nos respetivos países, por uma via especial, por força da idade). Tal hipótese é levantada pelo facto de ser expectável que os estudantes mais jovens apreciem mais as condições físicas e envolventes dos edifícios escolares, ao contrário dos estudantes com mais idade. Esta relação é medida pela influência que o fator do Marketing Mix “Evidências Físicas” possui sobre os estudantes mais jovens. Assim, interessa-nos analisar a relação entre a variável “idade” e o fator do Marketing Mix “Evidências Físicas”.

O fator do Marketing Mix “Evidências Físicas” é constituído pelas variáveis:

- As condições do edifício escolar (V.16);
- A existência de cantina e de residência de estudantes (V.017);
- A existência de biblioteca e salas de estudo (V.018).

Tabela 26: Resultados obtidos para os Qui-quadrado (χ^2) da Hipótese 4

Nº	Relação	Portugal		Espanha	
		Valores	Interpretação	Valores	Interpretação
1	“Idade” com as “Condições do edifício escolar”	$\chi^2(4) = 3,881$ $P = 0,422 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.	$\chi^2(4) = 13,967$ $P < 0,01$	Há relação estatisticamente significativa.
2	“Idade” com a “Existência de cantina e de residência de estudantes”	$\chi^2(4) = 3,113$ $P = 0,539 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.	$\chi^2(4) = 6,669$ $P = 0,154 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.
3	“Idade” com a “Existência de biblioteca e salas de estudo”	$\chi^2(4) = 6,226$ $P = 0,183 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.	$\chi^2(4) = 15,938$ $P < 0,01$	Há relação estatisticamente significativa.

Fonte: Elaboração própria

Da tabela 26 conclui-se que, para os estudantes portugueses, não há relação estatisticamente significativa entre a faixa etária (no caso português - inferior a 23 anos; igual ou superior a 23 anos; e a importância dada aos fatores considerados, isto é, a idade não influencia a importância dada a essas

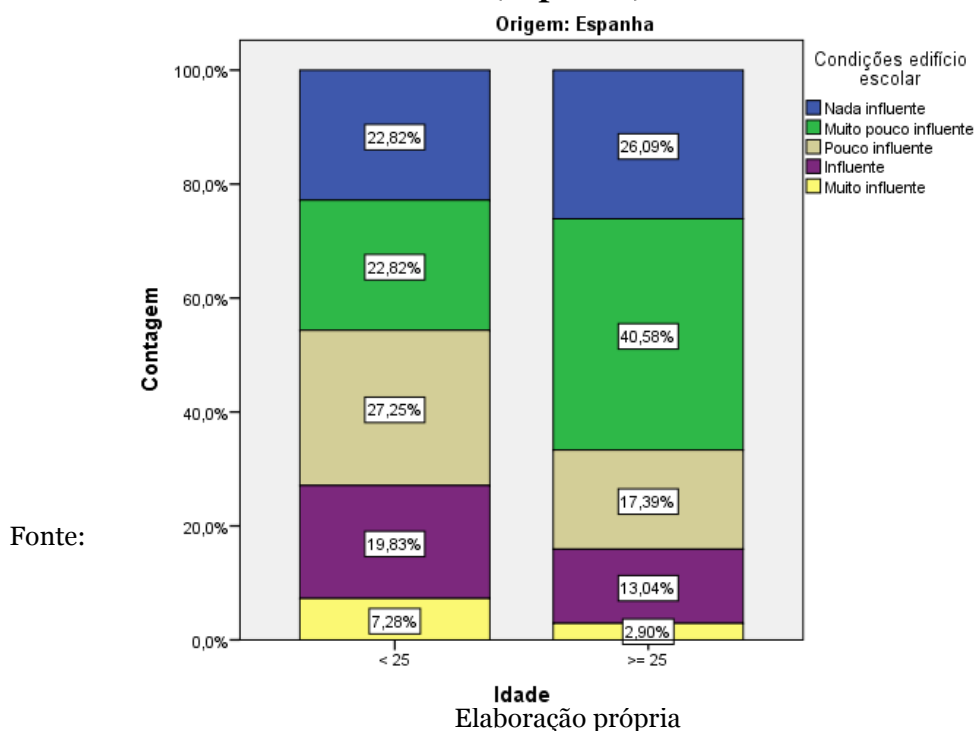
caraterísticas, nomeadamente as “condições do edifício escolar”, a “existência de cantina e de residência de estudant

es” e a “existência de biblioteca e salas de estudo” (todos os *p-value* são superiores a 0,05).

Já no caso dos estudantes espanhóis, estes são influenciados pela variável “condições do edifício escolar” e da variável “existência de biblioteca e salas de estudo”, ($p < 0,01$, em ambas as relações).

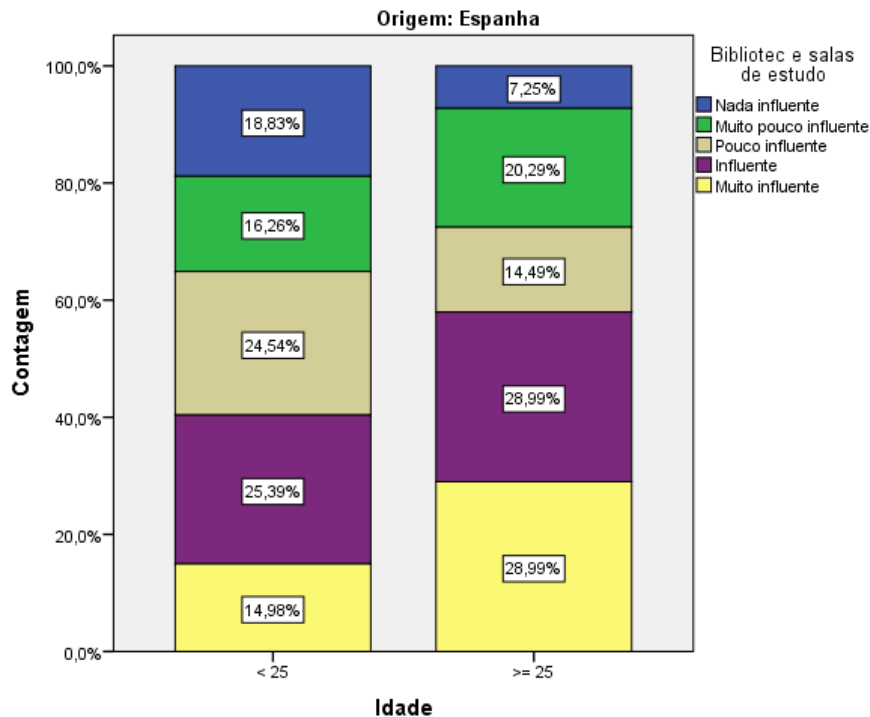
De facto, como se ilustra na figura 29, na amostra estudada, em Espanha, entre os estudantes com uma idade igual ou mais de 25 anos mais de 67% consideram nada ou muito pouco influente a variável “as condições do edifício escolar”. Já entre os estudantes com menos de 25 anos, apenas 46% dos estudantes consideraram este atributo nada ou muito pouco influente.

Figura 29: Relação da “Idade” e as “Condições do edifício escolar” (Espanha)



A figura 30 demonstra que, na amostra estudada, em Espanha, entre os estudantes com uma idade igual ou mais de 25 anos mais de 58% consideram muito influente ou influente “a existência de biblioteca e salas de estudo”. Já entre os estudantes com menos de 25 anos, apenas 37% dos estudantes consideraram este atributo muito influente ou influente.

Figura 30: Relação da “Idade” e a “Existência de biblioteca e salas de estudo” (Espanha)



Fonte: Elaboração própria

Por outro lado, dos estudantes com uma idade igual ou mais de 25 anos só 7% consideram “a existência de biblioteca e salas de estudo” muito pouco influente enquanto dos estudantes com menos de 25 anos, 19% consideram este atributo muito pouco influente.

Hipótese 5

Em relação à Hipótese 5 pretendemos verificar se os estudantes com alguma experiência profissional na área do Turismo são menos sensíveis à comunicação. Esta relação é medida pela influência que o fator do Marketing Mix “Comunicação” possui sobre os estudantes que tenham tido alguma experiência profissional relacionada com a área. O fator do Marketing Mix “Comunicação” é constituído pelas variáveis:

- A utilidade da página web da IES (V.010);
- Campanhas publicitárias da IES (V.012);
- A opinião de antigos alunos (V.013).

Tabela 27: Resultados obtidos para os Qui-quadrado (χ^2) da Hipótese 5

Nº	Relação	Portugal		Espanha	
		Valores	Interpretação	Valores	Interpretação
1	“Atividade anterior em Turismo” com a “Utilidade da página web da IES”	$\chi^2(8) = 9,762$ $P = 0,282 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.	$\chi^2(8) = 3,490$ $P = 0,900 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.
2	“Atividade anterior em Turismo” com as “Campanhas publicitárias da IES”	$\chi^2(8) = 10,479$ $P = 0,233 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.	$\chi^2(8) = 6,552$ $P = 0,586 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.
3	“Atividade anterior em Turismo” com a “Opinião de antigos alunos”	$\chi^2(8) = 3,520$ $P = 0,898 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.	$\chi^2(8) = 8,700$ $P = 0,368 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa.

Fonte: Elaboração própria

Verificamos que os estudantes com “alguma experiência profissional na área do Turismo” não são mais sensíveis à “página web da IES”, às “campanhas publicitárias da IES” e à “opinião de antigos alunos”, tanto em Portugal como em Espanha. Estes resultados devem ser analisados considerando que, em Portugal, da nossa amostra, 143 estudantes que entraram pela primeira vez no Ensino Superior, para um curso na área do Turismo (26,5%), já tiveram uma experiência profissional nessa área, e 220 (41%) tiveram alguma experiência profissional, em geral. Dos 143 estudantes que já tiveram alguma experiência na área, apenas 58 (40,5%), disseram que foram “influenciados” ou “muito influenciados” pela “página Web da IES”, 41 (28,6%) disseram que foram “influenciados” ou “muito influenciados” pela “publicidade da IES” e 65 (45,5%), foram “influenciados” ou “muito influenciados” pela “opinião de antigos estudantes”, aquando da escolha do seu curso (apêndice 5). Em Espanha, da nossa amostra, 154 estudantes que entraram pela primeira vez no Ensino Superior, para um curso na área do Turismo (20%), já tiveram uma experiência profissional nessa área, e 209 (24%) tiveram alguma experiência profissional, em geral. Dos 154, estudantes que já tiveram alguma experiência na área, apenas 52 (33,7%), disseram que foram “influenciados” ou “muito influenciados” pela “página Web da IES”, 22 (14%) disseram que foram “influenciados” ou “muito influenciados” pela “publicidade

da IES” e 44 (28,5%), foram “influenciados” ou “muito influenciados” pela “opinião de antigos estudantes”, aquando da escolha do seu curso (apêndice 5).

Claramente se constata que a “publicidade”, promovida pelas IES, em particular, possui um efeito muito reduzido nas escolhas de um curso na área do Turismo, isto tanto em Portugal como em Espanha, pois apresentam as percentagens mais baixas, dos três meios de comunicação considerados, com 28,6% e 14%, respetivamente. Sublinhe-se ainda que, em Portugal, a “opinião dos antigos estudantes” ainda assim, contribuem com 45,5% para as escolhas, enquanto que em Espanha é a “página Web da IES” que mais contribui para essas escolhas, com 33,7%.

Parece evidenciar-se que, globalmente, os estudantes com experiência profissional anterior na área do Turismo, são pouco influenciados pelos canais de comunicação tradicionais utilizados pelas IES, aquando das escolhas de um curso dessa área, quer em Portugal, quer em Espanha.

Hipótese 6

Em relação à Hipótese 6 pretendemos verificar se os estudantes, do género feminino, são mais sensíveis aos conselhos dos familiares e amigos. Procuramos perceber se o fator externo da “Família e Amigos” possui alguma influência na escolha de um curso de Turismo.

Tabela 28: Resultados obtidos para os Qui-quadrado (χ^2) da Hipótese 6

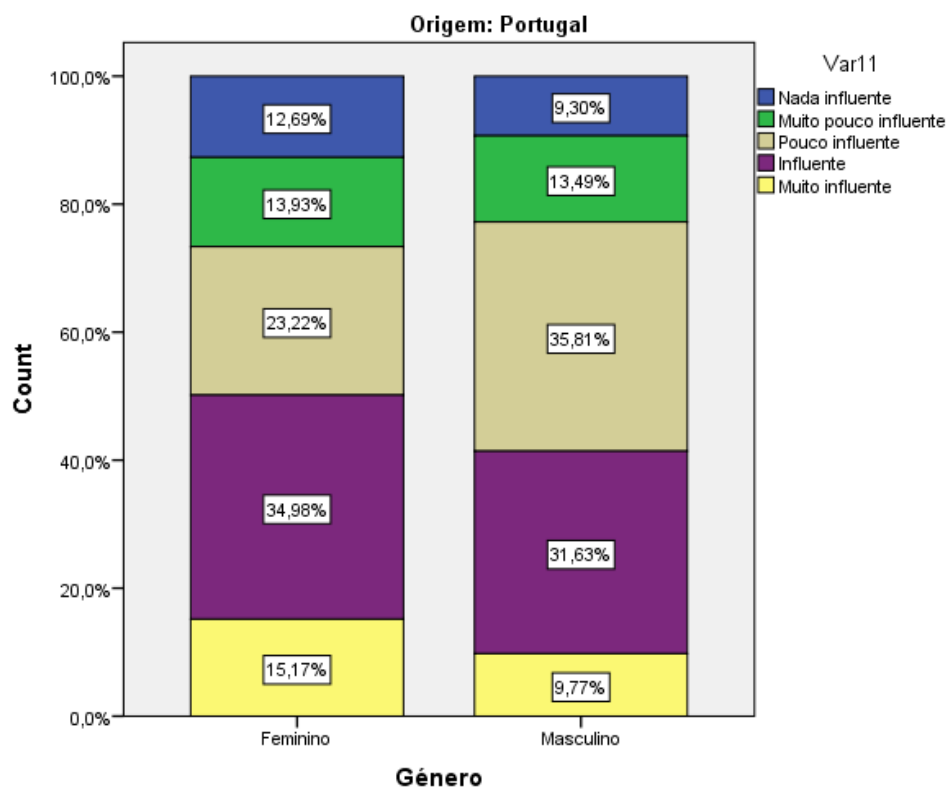
Nº	Relação	Portugal		Espanha	
		Valores	Interpretação	Valores	Interpretação
1	“Género” com a “Opinião de amigos e familiares”	$\chi^2(4) = 11,902$ $P = 0,018 < 0,05$	Há relação estatisticamente significativa	$\chi^2(4) = 7,208$ $P = 0,125 > 0,05$	Não há relação estatisticamente significativa

Fonte: Elaboração própria

Verificamos que em Portugal, existe relação estatisticamente significativa entre o género dos estudantes e a sensibilidade relativamente à “opinião de amigos e familiares”, ($p = 0,018 < 0,05$). Convém aqui apurar como se comportam os diferentes géneros. Neste caso, verificamos que, em Portugal, das 323 raparigas que escolheram um curso na área do Turismo (60%), 162 (50%) disseram que foram “influenciados” ou “muito influenciados” pela “família e

amigos” e 89 (41%) dos rapazes, responderam no mesmo sentido. Daqui parece sugerir que, em Portugal, de facto as raparigas são mais influenciadas do que os rapazes pela “família e amigos”. Em Espanha, verificamos que não existe relação estatisticamente significativa entre o género e a influência da “família e amigos” na escolha de um curso na área do Turismo ($p = 0,125 > 0,05$). Observamos, ainda, que foram 186 (36,8%) raparigas e 107 (40%) rapazes que se manifestaram “influenciados” ou “muito influenciados” pela “família e amigos” aquando da escolha de um curso na área do Turismo (ver figura 31).

Figura 31: Relação entre o “género” dos estudantes e a sensibilidade relativamente à “opinião de amigos e familiares



Fonte: Elaboração própria

Em Portugal, dos estudantes do género feminino, cerca de 50% consideram muito importante ou importante a “opinião dos amigos e familiares”, enquanto os estudantes do género masculino, só cerca de 42% são dessa opinião.

Hipótese 7

Pretendemos verificar se “O processo de escolha de um curso é determinado por diversos fatores, não sendo o “Processo” e “Pessoas”

predominantes. Esta relação é medida pela influência que os fatores do Marketing Mix “Processo” e “Pessoas” possuem sobre os estudantes, que entram pela primeira vez numa IES. Os fatores do Marketing Mix “Processos” são constituídos pelas variáveis:

- O processo de frequência de aulas na IES (V.014);
- O processo de avaliação de conhecimento na IES (V.015).

O fator do Marketing Mix “Pessoas” é constituído pela variável:

- O atendimento da secretaria e da receção (V.019).

Para este efeito recorreremos à simples Análise de Frequência (tabelas 19 e 20), médias (tabelas 21 e 22) e à Análise Fatorial (tabelas 29 e 30), de modo a percebermos, por um lado, qual a percentagem de respostas que apontam alguma importância a esses fatores e, por outro lado, tentando apurar se há alguma concentração de fatores do Marketing Mix para os dados deste estudo.

Sobre a Análise de Frequência das respostas obtidas em Portugal, podemos observar o seguinte, através da tabela 19:

- Para Portugal, as variáveis que compõem o fator do Marketing Mix “Processo” (variável 14 “o processo de frequência de aulas na IES” e a variável 15 “o processo de avaliação de conhecimento na IES”) apresentam valores de resposta com o *rating* de 5 “muito influenciados” dos mais baixos de toda a lista com 5,6%, e de 5,9%, respetivamente, na escolha pelos estudantes de primeira inscrição. Este valor é dos mais baixos, apenas ultrapassado pela variável 12 (“campanhas publicitárias do estabelecimento de ensino”) com 4,6%. Mesmo no *rating* de 4 (“influyente”), as variáveis 14 e 15 possuem níveis de influência baixos com 25,8% e 28,4%, respetivamente.
- Também a variável 7 (“existência de transportes públicos para o estabelecimento de ensino”) é com um *rating* de 5 por 10% dos respondentes dos mais baixos níveis. A variável 8 (“segurança”) e a variável 10 (“utilidade da página Web”), também se apresentam em níveis baixos (8% e 9,3%, respetivamente).

- A variável que compõe o fator do Marketing Mix “Pessoas” é a variável 19 (“o atendimento da secretaria e da recepção”) apresentando um valor de resposta como “muito influenciados” e “influentes”, na escolha, para os estudantes de primeira inscrição, de 9,1% e 23,8%. Estes valores também são dos mais baixos de toda a lista apresentada, apenas ultrapassado pelas variáveis já indicadas.

Sobre a Análise de Frequência das respostas obtidas em Espanha, podemos observar o seguinte, através da tabela 20:

- Para Espanha, as variáveis que compõem o fator do Marketing Mix “Processo” (variável 14 “o processo de frequência de aulas na IES” e a variável 15 “o processo de avaliação de conhecimento na IES”) apresentam os valores de resposta, com o *rating* de 5 “muito influenciados” muito baixos com 4,8%, e de 4,7%, respetivamente, para cada uma dessas variáveis. Estes valores são dos mais baixos, apenas ultrapassados pelas variáveis: “nível pedagógico dos professores” (4,5%). Mesmo no *rating* de 4 (“influyente”), as variáveis 14 e 15 possuem níveis de influência baixos com 17,5% e 17%, respetivamente,
- Para Espanha, a variável que compõe o fator do Marketing Mix “Pessoas” é a variável 19 (“o atendimento da secretaria e da recepção”) apresentando valores de resposta, como “influenciados” ou “muito influenciados”, na escolha, para os estudantes de primeira inscrição, de 17,7% e 7,5%, respetivamente. Este valor também é dos mais baixos de toda a lista apresentada, apenas ultrapassado pelas variáveis já indicadas.

Podemos assim observar que pela Análise de Frequência, os Fatores do Marketing Mix “Processo” e “Pessoas”, possuem uma importância reduzida na escolha de um curso superior, na área do Turismo, quer em Portugal, quer em Espanha.

A estrutura relacional das variáveis ligadas ao processo de escolha do curso foi analisada através de análise fatorial. Foram consideradas 18 variáveis que influenciaram a escolha de um curso superior em Turismo, tendo sido excluída a variável 11 (Opinião de amigos e familiares) que é considerada uma influência externa para um estudante Primeiro, começamos por verificar se a análise fatorial

era adequada para analisar as variáveis em estudo. O teste de esfericidade de Bartlett foi significativo para ambos os países (com $p < 0,01$), sendo o KMO para Portugal 0,916 e para a Espanha 0,908, respetivamente, mostrando que a análise fatorial é adequada.

De acordo com o critério dos valores próprios, a estrutura relacional do processo de escolha do curso é explicado por 4 fatores latentes, tanto em Portugal, como em Espanha. Na tabela 29 apresentam-se os pesos fatoriais de cada item em cada um dos fatores, os seus valores próprios, a comunalidade de cada item e a percentagem de variância explicada por cada fator.

Tabela 29: Pesos fatoriais de cada variável nos 4 fatores retidos (Portugal)

Variável	Fator				Comunalidade
	1	2	3	4	
	Infraestruturas	Comunicação e processo	Produto	Meio Envolvente	
Programa Curso	,152	,059	,649	,116	,462
Nível Pedagógico	,303	,348	,488	,037	,452
Regime Ensino	,253	,188	,478	,105	,339
Saídas Profissionais	-,161	-,050	,677	,241	,546
Parcerias IES com Comunidade Extraescolar	,185	,283	,607	,040	,485
Local IES	,061	,132	-,006	,758	,595
Transportes Públicas	,315	,210	,149	,512	,428
Segurança Local IES	,588	,219	,188	,437	,619
Custo de Vida Local IES	,411	,122	,056	,649	,609
Utilidade Website IES	,576	,467	,207	,109	,604
Campanhas Publicitárias IES	,291	,704	,103	,099	,601
Opinião Antigos Alunos	,024	,765	,152	,226	,659
Processo Frequência Aulas	,355	,741	,117	,152	,713
Processo Avaliação Conhecimentos	,394	,668	,233	,115	,670
Condições Edifício Escolar	,677	,281	,079	,133	,561
Existência Cantina e Residência Estudantes	,801	,127	,090	,188	,702
Existência Biblioteca e Salas Estudo	,784	,189	,209	,198	,733
Atendimento Secretaria e Receção	,762	,268	,134	,122	,685
Valores próprios	6,868	1,451	1,105	1,037	
Variância explicada	38,154	8,062	6,140	5,763	

* Valores próprios e % de variância explicada, após uma AFE com extração de fatores pelo método da factorização do eixo principal, seguida de uma rotação Varimax.

** A *negrito* apresentam-se os itens com pesos fatoriais superiores a 0,4 em valor absoluto.

O primeiro fator designado por “Infraestruturas” apresenta pesos fatoriais elevados das variáveis relacionadas com a segurança do local da IES, a utilidade da página web da IES, as condições do edifício escolar, a existência de cantina e residência de estudantes, existência biblioteca e salas estudo, bem como o atendimento da secretaria e da recepção.

O segundo fator designado por “Comunicação e processo” possui pesos elevados nas variáveis relacionadas com campanhas publicitárias da IES, a opinião dos antigos alunos, o processo de frequência de aulas na IES e com o processo de avaliação de conhecimentos na IES. Este fator explica 8,062% da variância total.

O terceiro fator designado por “Produto” apresenta pesos fatoriais elevados nas variáveis relacionadas com as variáveis o programa do curso escolhido, o nível pedagógico dos professores, o regime de ensino escolhido, as saídas profissionais e as parcerias da IES com a comunidade extracurricular. Este fator explica 6,14% da variância total.

O quarto fator designado por “Meio envolvente” apresenta pesos fatoriais elevados nas variáveis relacionadas com o local da IES, a existência de transportes públicos para a IES e o custo de vida do local da IES. Este fator explica 5,763% da variância total”.

A tabela 30 apresenta os pesos fatoriais de cada variável nos 4 fatores, os seus valores próprios, a comunalidade de cada variável e a percentagem de variância explicada pelo fator, relativamente a Espanha.

O primeiro fator designado por “Comunicação e processo” apresenta pesos fatoriais elevados das variáveis relacionadas com campanhas publicitárias da IES, a opinião dos antigos alunos, o processo de frequência de aulas na IES e com o processo de avaliação de conhecimentos na IES. Este fator explica 32,486% da variância total.

O segundo fator designado por “Infraestruturas” possui pesos elevados nas variáveis relacionadas a segurança do local da IES, a utilidade da página web da IES, as condições do edifício escolar, a existência de cantina e residência de

estudantes, existência biblioteca e salas estudo, bem como o atendimento da secretaria e da recepção. Este fator explica 7,717% da variância total.

Tabela 30: Pesos fatoriais de cada variável nos 4 fatores retidos (Espanha)

Variável	Fator				Comunalidade
	1	2	3	4	
	Comunicação e processo	Infraestruturas	Produto	Meio Envolvente	
Programa Curso	-,082	-,010	,734	,068	,550
Nível Pedagógico	,181	,278	,662	,095	,558
Regime Ensino	,309	,076	,546	,139	,419
Saídas Profissionais	,152	-,417	,336	,083	,317
Parcerias IES com Comunidade Extraescolar	,231	,153	,569	,116	,414
Local IES	,171	-,071	,053	,789	,659
Transportes Públicas	,130	,206	,052	,740	,609
Segurança Local IES	,307	,408	,256	,532	,610
Custo de Vida Local IES	,072	,243	,268	,520	,406
Utilidade Website IES	,169	,522	,342	,314	,517
Campanhas Publicitárias IES	,536	,166	,225	,215	,411
Opinião Antigos Alunos	,760	-,014	,036	,129	,596
Processo Frequência Aulas	,764	,221	,152	,167	,684
Processo Avaliação Conhecimentos	,712	,296	,175	,078	,631
Condições Edifício Escolar	,523	,477	,143	,100	,532
Existência Cantina e Residência Estudantes	,301	,681	,061	,167	,585
Existência Biblioteca e Salas Estudo	,149	,736	,118	,226	,629
Atendimento Secretaria e Recepção	,257	,618	,249	,052	,513
Valores próprios	5,847	1,389	1,243	1,1462	
Variância explicada	32,486	7,717	6,903	6,454	

* Valores próprios e % de variância explicada, após uma AFE com extração de fatores pelo método da factorização do eixo principal, seguida de uma rotação Varimax.

** A *negrito* apresentam-se os itens com pesos fatoriais superiores a 0,4 em valor absoluto.

O terceiro fator designado por “Produto” apresenta pesos fatoriais elevados nas variáveis relacionadas com as variáveis o programa do curso escolhido, o nível pedagógico dos professores, o regime de ensino escolhido, as saídas profissionais e as parcerias da IES com a comunidade extracurricular. Este fator explica 6,903% da variância total.

O quarto fator designado por “Meio envolvente” apresenta pesos fatoriais elevados nas variáveis relacionadas com o local da IES, a existência de transportes públicos para a IES e o custo de vida do local da IES. Este fator explica 6,454% da variância total”. A figura 36 ilustra a composição do fator.

Vamos passar de seguida para as principais conclusões, recomendações, limitações e algumas futuras linhas de investigação.

5. CONCLUSÕES, RECOMENDAÇÕES, LIMITAÇÕES E FUTURAS LINHAS DE INVESTIGAÇÃO

No presente capítulo serão apresentadas as conclusões em função dos objetivos inicialmente delineados, as recomendações e contributos para a gestão das Instituições do Ensino Superior, as limitações e as linhas de investigação futura.

5.1. Conclusões

O presente estudo abordou a atração de novos estudantes nos cursos superiores na área de Turismo, em Espanha e Portugal. Confirmou que a escolha de um curso superior público é um processo extremamente complexo e exigente para um novo estudante, uma vez que lhe requer uma decisão de escolha que irá marcar o seu futuro profissional e pessoal, decisivamente. As Instituições do Ensino Superior estão vocacionadas para cativar, recrutar, reter, envolver e formar os seus *stakeholders* mais importantes - os estudantes – de forma sustentada, tendo em conta as exigências e mudanças cada vez mais fortes e difíceis a prognosticar por parte de um mercado tão sofisticado como é o caso no setor do ensino em Turismo o qual, por sua vez, representa um serviço profissional altamente sofisticado e competitivo. Perante este desafio, as IES têm de aprender a inovar, tanto nas suas estruturas organizacionais, como nas suas estratégias de recrutar os melhores talentos no mercado estudantil a par do mercado laboral, adotando ferramentas, conceitos e atitudes de gestão e de marketing, prática comum nos setores industriais e de serviços mais avançados, para melhorar o seu posicionamento competitivo perante as ameaças dos concorrentes e do meio envolvente, este crescentemente imprevisível. Neste contexto, os 7 Ps do Marketing Mix de serviços representam um instrumento essencial de um plano de marketing à disposição de uma IES, assumindo um papel determinante para dar uma resposta adequada e atempada face a uma procura que tem cada vez mais alternativas no seu leque de escolhas, tentando aliciar os melhores dos novos estudantes.

Dada a ausência de estudos aprofundados nesta área, consideramos o presente trabalho de investigação inovador na sua análise dos fatores que

exercem maior influência sobre a atração de novos estudantes nos cursos superiores na área de Turismo em Portugal e Espanha. A nível teórico, permitiu aprofundar os conhecimentos sobre as IES espanholas e portuguesas, com oferta formativa na área do Turismo em geral, nomeadamente no seu desenvolvimento e sobre os mecanismos de captação de novos estudantes.

Depois do enquadramento geral do tema, foi efetuada uma revisão da literatura relacionada com os quatro eixos dos fundamentos teóricos: surgimento e a evolução do Ensino Superior em geral e dos cursos de Turismo em particular; marketing de serviços; marketing no Ensino Superior público; e modelo e processo de escolha.

A nossa abordagem focou-se no Marketing Mix de serviços que, por sua vez, derivou do marketing em geral, constituindo ao longo do tempo um ramo de investigação próprio de marketing, caminhando rumo ao marketing do Ensino Superior a par de outras vertentes do marketing, nomeadamente do marketing social e do marketing de saúde. Ainda na sequência da revisão da literatura, constatámos a existência de um grande leque de estudos sobre os fatores determinantes para escolher uma IES no mercado norte-americano. Porém, no mercado europeu não é prática corrente produzir estudos sobre a escolha de um curso superior, e menos ainda sobre a escolha de um curso superior em Turismo.

A revisão de literatura orientou a realização do estudo empírico, o que permitiu formular hipóteses e descobrir respostas face aos objetivos inicialmente definidos no trabalho de investigação, a saber:

- Quais os fatores do Marketing Mix que são mais importantes na escolha de um curso de Turismo?
- Que relações existem entre as Características Internas dos Estudantes e os fatores do Marketing Mix?
- Que importância possui a Influência Externa na decisão de um curso superior na área do Turismo?

Estes sempre numa lógica de comparação entre Portugal e Espanha.

Para efeitos de uma melhor leitura e compreensão dos resultados obtidos e da sua relação com os objetivos traçados, iremos sintetizar os mesmos na tabela 31.

Tabela 31: Síntese dos Resultados e sua importância nos Objetivos

Objetivos	Resultados		
Quais os fatores do Marketing Mix que são mais importantes na escolha de um curso de Turismo?	Fator mais importante do Marketing Mix	Variáveis Fortes	Variáveis Fracas
	<u>Portugal</u> Produto	Saídas Profissionais Programa do Curso Regime de Ensino	As Parcerias Extraescolares Nível Pedagógico dos Professores
	<u>Espanha</u> Produto	Saídas Profissionais Programa do Curso Regime de Ensino	As Parcerias Extraescolares Nível Pedagógico dos Professores
Que relações existem entre as Características Internas dos Estudantes e os fatores do Marketing Mix?	Características Internas	Fatores Marketing Mix Fortes	Fatores Marketing Mix Fracos
	<u>Portugal</u> Idade Gênero Média de Entrada Residência Experiência profissional	Produto Local	Pessoas e Processo Evidências Físicas Preço e Promoção
	<u>Espanha</u> Idade Gênero Média de Entrada Residência Experiência profissional	Evidências Físicas Produto	Pessoas e Processo Local Preço e Promoção
Que importância possui a Influência Externa na decisão de um curso superior na área do Turismo?	Influência Externa	Familiares e Amigos	
	<u>Portugal</u>	Influência Forte	
	<u>Espanha</u>	Influência Fraca	

Fonte: Elaboração própria

Assim, relativamente ao **primeiro objetivo** “A identificação dos fatores do Marketing Mix de Serviços com maior influência na escolha de um Curso Superior na área de Turismo no Ensino Público em Portugal e em Espanha”, concluiu-se o seguinte:

- a) Pela análise das frequências, podemos destacar quatro fatores que em Portugal possuem um nível de influência determinante na escolha de um curso superior em Turismo: Constatou-se que a variável 4 “Saídas profissionais”, era de todas a mais influente, pois mais de metade dos inquiridos (52%) a considerou “muito influente” e 33,7% “influyente”, o que dá em conjunto 85,7%. A segunda variável mais influente é o “Programa do curso” com 21,9% dos inquiridos a responderem com “muito influente” e 40,5% com “influyente (num total de 62,4%). Outra variável com um nível de influência elevado é o “Regime do ensino escolhido”, tendo sido avaliada como “muito influente” por 25,1% e como “influyente” por 33,5% (um total de 58,6%). Mesmo o “Local da IES” incentivou 27,5% dos estudantes a responderem com “muito influente” e 31,4% com “influyente” (um total de 58,9%).
- b) Se consideramos os resultados da análise das médias obtidas em Portugal, ficam nos primeiros quatro lugares as “Saídas profissionais” (4,39), o “Programa do curso” (3,71), o “Regime do ensino escolhido” (3,6) e o “Local da IES” (3,59). Obtivemos, assim, alguns resultados interessantes que nos poderiam, posteriormente, permitir formular algumas ideias, como implicações práticas para os administradores das IES em Portugal, que irão ser desenvolvidas mais à frente no ponto recomendações.
- c) Também em Espanha, temos de salientar as três primeiras variáveis com um nível de influência elevado que são as “Saídas profissionais”, com 56,4% dos respondentes a considerarem “muito influente” e “26,5% “influyente”, o que soma um total de 82,9%. A segunda variável mais influente é o “Programa do curso” com 18,1% a responderem com “muito influente” e 24% com “influyente (um total de 42,1%). Depois, o “Regime do ensino escolhido” foi avaliado como “muito influente” por 18,2% e como “influyente” por 21,9% (um total de 40,1%). A variável “Existência de biblioteca e salas de estudo” incentivou 16,2% dos estudantes a responderem com “muito influente” e 25,7% com “influyente” (um total de 41,9%).

- d) Considerando os resultados da análise das médias obtidas em Espanha, ficam nos primeiros quatro lugares as “Saídas profissionais” (4,31), o “Programa do curso” (3,31), o “Regime do ensino escolhido” (3,13) e a “Existência de biblioteca e salas de estudo” (3,06). Assim temos já também em Espanha alguns indícios para as nossas recomendações em termos de possíveis implicações práticas que irão ser referidas mais à frente no ponto recomendações.
- e) A própria Análise fatorial acaba por dar relevância ao Fator “Produto” e às variáveis, “Saídas profissionais”, “Programa do curso” e “Regime do ensino escolhido”.

Relativamente ao **segundo objetivo** “Apuramento das relações existentes entre as Características Internas dos estudantes e os fatores do Marketing Mix”, concluiu-se o seguinte:

Na sequência do Constructo proposto para o estudo, constatou-se que as hipóteses analisadas acabam por dar uma resposta, ainda que parcial, a este objetivo, onde se pode fazer sobressair o grau de relação entre algumas das características com alguns dos fatores do Marketing Mix.

- a) A hipótese 1: “Os estudantes com percursos académicos mais sólidos tendencialmente escolhem a sua formação de forma mais convicta”, foi confirmada, nos dois países.
- b) A hipótese 2: “Custo de vida do local de estudo influencia mais a escolha a quem já teve alguma experiência profissional”, não foi confirmada nem em Espanha nem em Portugal, sugerindo que o fator “preço”, nos termos apresentados, não se apresenta como importante.
- c) A hipótese 3: “Os estudantes procuram preferencialmente estabelecimentos de estudo do seu local de residência”. Aqui, quanto a Portugal, não se confirmou nenhuma relação estatisticamente significativa na relação “Distância da residência do local da IES” com a “Existência de transportes públicos”, nem na relação “Distância da residência do local da IES” com a “Segurança do local da IES”. A relação “Distância da residência do local da IES” com “Local a IES” foi rejeitada, dado que 61% dos respondentes escolheu a IES a menos de 100km de distância das suas residências, tendo atribuído “influyente” ou “muito influyente” a esta variável, o que leva a concluir que seja um fator determinante da escolha dum curso de Turismo em Portugal. Em

Espanha, os três tipos de relações supra referidos, não tiveram significância estatística.

- d) A hipótese 4: “Os estudantes mais jovens são mais sensíveis às condições físicas dos estabelecimentos de ensino”. Em Portugal, não existe relação estatisticamente significativa entre a “Idade” e a importância dada às “Condições do edifício escolar”, à “Existência de cantina e de residência de estudantes e à “Existência de biblioteca e salas de estudo”. No que diz respeito aos estudantes em Espanha, a mesma situação acontece quanto à relação “Idade” com “Existência de cantina e de residência de estudantes”. Por outro lado, verificou-se uma relação estatisticamente significativa entre a “Idade” e a importância dada às “Condições do edifício escolar” e à “Existência de biblioteca e salas de estudo”. Na amostra de estudantes espanhóis analisada, observou-se que os estudantes mais jovens atribuíram maior importância às condições do edifício escolar do que os estudantes com idade superior ou igual a 25 anos. No caso do item “Existência de bibliotecas e salas de estudo”, observou-se o fenómeno inverso, ou seja, os estudantes mais velhos valorizaram mais a existência destes espaços do que os seus colegas mais jovens.
- e) A hipótese 5: “Os estudantes com alguma experiência profissional na área do Turismo são menos sensíveis à comunicação”. Esta hipótese não é confirmada, mas ainda assim, podemos retirar a ideia de que a “publicidade” não se apresenta importante para a escolha, quer em Portugal, quer em Espanha.

Relativamente ao **terceiro objetivo** “O nível de importância a atribuir à influência externa dos estudantes na escolha de um curso superior em Turismo”, é possível verificar, através da hipótese 6 que, em Portugal, o género feminino é mais sensível aos conselhos dos familiares e amigos, o que permite extrapolar esse resultado para o todo, conforme já anteriormente foi referido. O mesmo já não acontece em Espanha.

5.2. Recomendações

Através do presente trabalho de investigação constata-se que as variáveis “Saídas Profissionais”, o “Programa do Curso” e o “Regime do Curso escolhido” representam nos dois países em análise um papel determinante para a escolha de um curso superior em Turismo no ensino público.

Desta forma, cabe aos administradores educacionais a responsabilidade para criar mecanismos que permitam monitorizar, melhorar e divulgar as saídas profissionais dos seus estudantes como fator de atração de novos alunos. Neste contexto, a preparação para e o acompanhamento dos estudantes no mercado de trabalho tornam-se decisivas para as IES assumirem a sua função de serem socialmente responsáveis no âmbito dos seus projetos educativos e, dessa forma, contribuirem para uma sociedade mais desenvolvida e inovadora.

Este relacionamento pode servir como uma nova fonte de recrutamento de antigos alunos (*alumni*), por exemplo, para frequentarem cursos de pós-graduação ou de mestrado, bem como pode assumir o papel de uma ferramenta de parcerias duradouras, através de palestras na IES, ou de os antigos alunos servirem como facilitadores na procura de estágios ou contactos para projetos dos alunos. É um fenómeno que na Europa é ainda relativamente recente e que, na linguagem do marketing universitário estratégico norte-americano, é conhecido como *alumni relations*. Aaker e Joachimsthaler (citados em Binnie, 2008: 29) dão ênfase às histórias e aos modelos de papéis internos que podem ter maior poder para a comunicação sobre uma marca do que as listas e estatísticas enumeradas em brochuras, relatórios ou num website, desde que levem emoções para a informação comunicada. Por conseguinte podemos constatar uma área privilegiada para o domínio dos antigos alunos (*alumni*) como veículo de gestão de comunicação integrada e eficiente para reforçar a marca institucional, através duma abordagem de marketing relacional que permite disponibilizar informações sobre a *performance* e qualidade da IES em geral e, mais especificamente, de determinados programas curriculares da instituição em causa que pode servir para melhorar o posicionamento de uma IES face aos seus concorrentes na ótica de novos alunos. Além disso, o envolvimento dos estuantes

tem um impacto positivo sobre a performance da instituição educativa e modera o papel de eventuais falhas dos serviços em relação à lealdade.

Por outro lado, os líderes das IES em Espanha e em Portugal devem atualizar os programas dos cursos continuamente, com a ajuda dos seus antigos alunos, por um lado, mas também desenvolverem uma maior dinamização de parcerias com as empresas e com a sociedade em geral, para garantirem, por um lado, aos seus alunos vagas para estágios ou mesmo empregos, e por outro lado para melhorarem e enriquecerem os programas dos cursos, mediante contribuições externas. De facto, melhorar um programa de um curso em Turismo significa uma forma prática de internacionalizar o curso, o que é possível concretizar através de parcerias com outras IES a nível internacional, onde algumas das melhores provas são dadas pelo Programa ERASMUS. Num setor de atividade como o do Turismo, num mundo tão globalizado, é comum as grandes cadeias hoteleiras ou de operadores turísticos procurarem e recrutarem os melhores talentos nas respetivas áreas de especialização para estágios ou mesmo para fazerem carreiras a nível internacional, o que se torna mais um grande polo de atração para um potencial novo aluno que se candidate a uma IES.

O terceiro grande item que os estudantes de Turismo valorizam em Portugal e em Espanha, o regime do ensino, significa que as IES devem aplicar a filosofia e as técnicas do marketing para procurar sistematicamente as necessidades do mercado local, nacional e internacional educativo a nível da procura no mercado, para atrair novos segmentos de mercado. Num mundo cada vez mais digital, o regime de ensino à distância tem vindo a ganhar cada vez mais adeptos e interessados em aderir a esse formato de ensino, uma vez que a aprendizagem ao longo da vida (*life long learning*) é um facto consumado, dado que os conhecimentos das pessoas têm de ser crescentemente especializados e atualizados para melhorarem a capacidade competitiva e contribuirem para o seu bem-estar económico e social. Por outro lado, a evolução demográfica tem vindo a apontar para um número decrescente de jovens e um número crescente de pessoas de maior idade que desejam também ter acesso aos cursos superiores, o que abre excelentes oportunidades para as IES criarem programas específicos para grupos-alvo com determinadas necessidades em termos de horários flexíveis, em regime pós-laboral ou, por exemplo em regime de *part time*.

Por fim, temos de fazer referência também à avaliação muito fraca da variável “campanhas publicitárias”, tanto na opinião dos estudantes respondentes em Espanha como em Portugal, uma vez que num mundo digital tão globalizado, é opinião comum que um meio de comunicação institucional como um website seja um meio de influência eficaz e poderoso, ignorando talvez a falta de aplicação adequada das ferramentas do marketing para catapultar a mensagem institucional. Tal podia ser alvo de investigação futura.

Hayes (1989) vê na crescente preocupação dos investigadores e dos responsáveis na área educativa com a temática da escolha de uma IES e o respetivo marketing uma semelhança com a evolução das instituições do setor de saúde nos princípios dos anos 80 e do setor bancário nos anos 70, em que os seus responsáveis ignoraram durante muito tempo as mudanças radicais do meio envolvente, sempre na expectativa de não serem atingidos pelas mesmas mudanças. O marketing no ensino superior nasceu, por isso, neste contexto de uma crescente concorrência e que levou os administradores das IES a recorrerem cada vez mais à orientação, aos conceitos e às ferramentas do marketing para responderem perante estes desafios de forma mais adequada.

5.3. Limitações e Futuras Linhas de Investigação

A aplicação do modelo dos 7 Ps escolhido para este estudo foi aconselhável, na medida que constitui uma abordagem clássica da corrente científica do marketing e da gestão de serviços com o ponto de partida nos anos 70 e o respetivo crescimento nos anos 80, altura em que fenómenos como a qualidade e a internacionalização se tornaram uma obrigação da parte do mundo dos negócios assim como no setor público, social e nas organizações sem fins lucrativos, tendo sido adotado também pelas IES mais visionárias e perspicazes, face ao meio envolvente instável e em permanente mudança, nomeadamente no mercado norte-americano, caracterizado por um elevado nível concorrencial. Em que medida se poderiam atingir resultados similares aos apurados pelo nosso estudo, através do recurso a outras abordagens, teria que ser investigado, opcionalmente, por futuros estudos alternativos e de maior abrangência.

Neste contexto seria pertinente e aconselhável centrar o enfoque de futuros estudos nesta área do marketing educacional aplicado aos cursos de

Turismo numa abordagem centrada na perspetiva da Service Dominant Logic, na medida que os conhecimentos dessa perspetiva ainda relativamente recente vão avançando e a sua aplicabilidade se vai tornando mais óbvia. Sem dúvida, os estudantes serão vistos, cada vez mais, no seu relacionamento com as IES, como recursos “operantes” ou seja, recursos ativos (Gummesson et al., 2010) que terão um envolvimento cada vez maior na cocriação de valor para ambos os lados, o que também terá repercussões consideráveis na captação e no recrutamento de novos alunos para cursos de Turismo, tanto em Portugal como em Espanha.

Dado que o nosso estudo se focou apenas em dois países e nos cursos superiores em Turismo do primeiro ciclo, seria desafiante para a comunidade científica alargar o campo de análise a outros países, por um lado, bem como para o segundo ciclo de estudos (mestrados), a fim de poder transferir os resultados desta investigação para um quadro científico mais geral. Por outro lado, para poder responder à questão, em que medida os fatores de maior influência apontados pelo nosso estudo poderiam ser também aplicados noutras IES em Espanha e Portugal, seria pertinente e interessante incluir também as IES privadas com cursos na área de conhecimento do Turismo, uma vez que tanto em Portugal como em Espanha, a criação de cursos de formação em Turismo foi também dinamizada pela iniciativa privada. Podíamos também ter explorado mais as relações entre as Características Internas dos estudantes com os Fatores do Marketing Mix, mas considerando as variadas circunstâncias em que este trabalho foi realizado, entendeu-se dar prioridade às que eram, de acordo com a literatura, as mais sensíveis. Verificamos ainda que seria pertinente explorar a existência de diferentes conjuntos de interesse por parte dos estudantes que seguem uma formação em Turismo.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Questionário (Portugal)



Questionário

O presente questionário visa obter dados para um trabalho de investigação, ao abrigo de um programa de doutoramento, da Universidade da Extremadura (Badajoz), relacionado com o Marketing Universitário. Pretende-se saber qual o grau de importância das variáveis apresentadas, no processo de escolha de um curso superior nas áreas do turismo. O seu contributo é indispensável para o sucesso deste trabalho!

(O tempo previsto para o preenchimento deste questionário é de 5 minutos).

Dados Pessoais (colocar um X no campo adequado)

Idade		Género	
Inferior a 23 anos	<input type="checkbox"/>	Feminino	<input type="checkbox"/>
Igual ou Superior a 23 anos	<input type="checkbox"/>	Masculino	<input type="checkbox"/>
Distância da residência ao estabelecimento de ensino		Atividade anterior no corrente ano de 2014	
Até 50 Km	<input type="checkbox"/>	Estudante do Secundário ou Equivalente	<input type="checkbox"/>
De 51 Km a 100 Km	<input type="checkbox"/>	Estudante do Superior (outra área)	<input type="checkbox"/>
Mais de 100 Km	<input type="checkbox"/>	Estudante do Superior (mesma área)	<input type="checkbox"/>
Utiliza transporte próprio para se deslocar?		Trabalhador	<input type="checkbox"/>
Sim	<input type="checkbox"/>	Trabalhador Estudante	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>	Outra Situação	<input type="checkbox"/>
Caso tenha exercido uma atividade profissional anterior, está relacionada com a área do Turismo?		O curso que escolheu foi a sua 1ª opção?	
Sim	<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
A sua média de entrada foi:		Para além da área do Turismo escolheu outra?	
Inferior a 13	<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>
Igual ou superior a 13	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
		Qual o estabelecimento de ensino em que está inscrito?	<input type="text"/>

O Processo da Escolha do Curso (colocar um X na ordem de influência na decisão, numa escala de 1 (nada influente) até 5 (muito influente), em cada uma das variáveis apresentadas). Caso Não saiba o significado de alguma das variáveis apresentadas, deverá optar dentro do que lhe parece mais adequado.

(É favor preencher todos os itens)

Nº	As variáveis que influenciaram a sua escolha	1	2	3	4	5
1	O programa do curso escolhido					
2	O nível pedagógico dos professores					
3	O regime de ensino do curso escolhido (diurno; pós-laboral; outro)					
4	As saídas profissionais					
5	As parcerias do estabelecimento de ensino com a comunidade extraescolar					
6	O local do estabelecimento de ensino					
7	A existência de transportes públicos para o estabelecimento de ensino					
8	A segurança do local do estabelecimento de ensino					
9	O custo de vida do local do estabelecimento de ensino					
10	A utilidade da página web do estabelecimento de ensino					
11	A opinião de amigos e familiares					
12	Campanhas publicitárias do estabelecimento de ensino					
13	A opinião de antigos alunos (estudantes)					
14	O processo de frequência de aulas no estabelecimento de ensino					
15	O processo de avaliação de conhecimento no estabelecimento de ensino					
16	As condições do edifício escolar					
17	A existência de cantina e de residência de estudantes					
18	A existência de biblioteca e salas de estudo					
19	O atendimento da secretária e da receção					

Obrigado pela Colaboração

Apêndice 2 – Questionário (Espanha)



Questionario

El presente cuestionario visa obtener datos para un trabajo de investigación, en la Universidad de Extremadura (Badajoz), en el ámbito de un programa de doctorado, relacionado con el Marketing Universitario. Se pretende saber cual el grado de importancia de las variables presentadas, en el proceso de elección de una carrera superior en las áreas del Turismo. ¡Su aportación es indispensable para el éxito de este trabajo!

(El tiempo previsto para rellenar este cuestionario es de 5 minutos).

Datos Personales (colocar una X en el campo adecuado)

Edad		Género	
Inferior a 25 años	<input type="checkbox"/>	Femenino	<input type="checkbox"/>
Igual o Superior a 25 años	<input type="checkbox"/>	Masculino	<input type="checkbox"/>
Distancia del domicilio a la institución de educación		Actividad Anterior en el curso académico 2014	
Hasta 50 Km	<input type="checkbox"/>	Estudiante de Secundaria o Equivalente	<input type="checkbox"/>
De 51 Km a 100 Km	<input type="checkbox"/>	Estudiante de Educación Superior (otra área)	<input type="checkbox"/>
Más de 100 Km	<input type="checkbox"/>	Estudiante de Educación Superior (misma área)	<input type="checkbox"/>
¿Utiliza su propio transporte para desplazarse?		Trabajador	<input type="checkbox"/>
Si	<input type="checkbox"/>	Trabajador Estudiante	<input type="checkbox"/>
No	<input type="checkbox"/>	Otra Situación	<input type="checkbox"/>
Caso haya ejercido una actividad profesional anterior, ¿esta era (es) en un área relacionada con el Turismo?		¿La carrera que escogió fue su 1ª opción?	
Si	<input type="checkbox"/>	Si	<input type="checkbox"/>
No	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
Su media de entrada fue:		¿A parte del Turismo escogió otra área?	
Inferior a 7	<input type="checkbox"/>	Si	<input type="checkbox"/>
Igual o superior a 7	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
		¿En cual institución de educación está afiliado?	

El Proceso de Elección de la Carrera (colocar una X en el orden de influencia en la decisión, en una escala de 1 (nada influyente), hasta 5 (muy influyente), en cada una de las variables presentadas). Si no sabe el significado de alguna de las variables presentadas, deberá optar por lo que le parezca más adecuado.

(Por favor, rellene todo los ítems).

Nº	Las variables que influyeron en su elección	1	2	3	4	5
1	Los programas de la carrera escogida					
2	El nivel pedagógico de los profesores					
3	El régimen de enseñanza de la carrera escogida (diurno; poslaboral; otro)					
4	Las salidas profesionales					
5	Los convenios de la institución con la comunidad extra escolar					
6	La ubicación de la institución de educación					
7	La existencia de transportes públicos para la institución de educación					
8	La seguridad del sitio de la institución de educación					
9	El costo de vida local de la institución de educación					
10	La utilidad de la página web de la institución de educación					
11	La opinión de amigos y familiares					
12	Campañas publicitarias de la institución de educación					
13	La opinión de antiguos alumnos (estudiantes)					
14	El proceso de frecuencia de clases en la institución de educación					
15	El proceso de evaluación de conocimientos en la institución de educación					
16	Las condiciones del edificio escolar					
17	La existencia de cantina/comedor y residencia de estudiantes					
18	La existencia de biblioteca y salas de estudio					
19	El atendimiento de la secretaría y de la recepción					

Gracias por su Colaboración

Apêndice 3 – Relação entre “1ª opção” e “Saídas profissionais” (reagrupamento)

Opção_1ªEscolha * variável reduzida4 * Origem Tabulação cruzada

Contagem

Origem			variável reduzida4		Total
			pouco influente	influyente	
Portugal	Opção_1ªEscolha	Sim	29	362	391
		Não	26	121	147
	Total		55	483	538
Espanha	Opção_1ªEscolha	Sim	80	487	567
		Não	52	151	203
	Total		132	638	770
Total	Opção_1ªEscolha	Sim	109	849	958
		Não	78	272	350
	Total		187	1121	1308

Apêndice 4 – Relação entre “Distância de residência” e “Local da IES”

Crosstab

Contagem			Var06					Total
Origem			Nada influente	Muito pouco influente	Pouco influente	Influente	Muito influente	
Portugal	Distância_da_Residência	<50km	29	20	84	120	111	364
		de 51 a 100km	12	13	19	33	16	93
		> 100km	8	14	22	16	21	81
	Total		49	47	125	169	148	538
Espanha	Distância_da_Residência	<50km	96	103	126	103	106	534
		de 51 a 100km	30	27	27	33	15	132
		> 100km	20	24	28	23	9	104
	Total		146	154	181	159	130	770
Total	Distância_da_Residência	<50km	125	123	210	223	217	898
		de 51 a 100km	42	40	46	66	31	225
		> 100km	28	38	50	39	30	185
	Total		195	201	306	328	278	1308

Apêndice 5 – Relação entre “Atividade anterior em Turismo” e “Utilidade da página web da IES”

Crosstab

Contagem			Var10					Total
Origem			Nada influente	Muito pouco influente	Pouco influente	Influente	Muito influente	
Portugal	Atividade_anterior_Turismo	Sim	17	27	41	40	18	143
		Não exerceu Turismo	18	16	25	14	4	77
		Não exerceu atividade	51	67	96	76	28	318
	Total		86	110	162	130	50	538
Espanha	Atividade_anterior_Turismo	Sim	32	33	37	31	21	154
		Não exerceu Turismo	10	12	16	12	5	55
		Não exerceu atividade	112	126	161	109	53	561
	Total		154	171	214	152	79	770
Total	Atividade_anterior_Turismo	Sim	49	60	78	71	39	297
		Não exerceu Turismo	28	28	41	26	9	132
		Não exerceu atividade	163	193	257	185	81	879
	Total		240	281	376	282	129	1308

Apêndice 6 – Relação entre “Atividade anterior em Turismo” e “Campanhas publicitárias da IES”

Crosstab

Contagem			Var12					Total
Origem			Nada influente	Muito pouco influente	Pouco influente	Influente	Muito influente	
Portugal	Atividade_anterior_Turismo	Sim	34	33	35	29	12	143
		Não exerceu Turismo	19	22	24	10	2	77
		Não exerceu atividade	76	79	102	50	11	318
	Total		129	134	161	89	25	538
Espanha	Atividade_anterior_Turismo	Sim	43	43	46	12	10	154
		Não exerceu Turismo	12	17	19	5	2	55
		Não exerceu atividade	162	163	142	68	26	561
	Total		217	223	207	85	38	770
Total	Atividade_anterior_Turismo	Sim	77	76	81	41	22	297
		Não exerceu Turismo	31	39	43	15	4	132
		Não exerceu atividade	238	242	244	118	37	879
	Total		346	357	368	174	63	1308

Apêndice 7 – Relação entre “Atividade anterior em Turismo” e “Opinião de antigos alunos”

Crosstab

Contagem			Var13					Total
Origem			Nada influente	Muito pouco influente	Pouco influente	Influente	Muito influente	
Portugal	Atividade_anterior_Turismo	Sim	20	20	38	45	20	143
		Não exerceu Turismo	16	12	17	25	7	77
		Não exerceu atividade	55	43	85	101	34	318
	Total		91	75	140	171	61	538
Espanha	Atividade_anterior_Turismo	Sim	42	39	29	31	13	154
		Não exerceu Turismo	12	10	13	17	3	55
		Não exerceu atividade	117	121	146	128	49	561
	Total		171	170	188	176	65	770
Total	Atividade_anterior_Turismo	Sim	62	59	67	76	33	297
		Não exerceu Turismo	28	22	30	42	10	132
		Não exerceu atividade	172	164	231	229	83	879
	Total		262	245	328	347	126	1308

BIBLIOGRAFIA

- Aaker, D.A. & Joachimsthaler, E. (2000): *Brand Leadership*. The Free Press: New York.
- Abreu, M. (2009). *Glossário de fundraising*. Acedido em 21 de setembro de 2015 em <http://www.iscac.pt/files/paginassimples/biblioteca/5361328264830.pdf>.
- Airey, D. & Middleton, V. (1984). Course syllabi in the UK: A review. *Tourism Management*, 15(1), 57-62.
- Airey, D. & Johnson, S. (1999). The content of tourism degree courses in the UK. *Tourism Management*, 20(2), 229-235.
- Airey, D. (2002). Growth and change in tourism education. In B. Vukonić & N. Čavlek, (Eds.) *Rethinking of education and training for tourism* (pp. 13-22). Zagreb: University of Zagreb.
- Airey, D. & Tribe, J. (2005). *An international handbook of tourism education*. Oxford: Elsevier.
- Airey, D. (2008). Tourism Education Life begins at 40. *Téoros*, 27 (1), 27-32.
- Akkemik K.A. (2012). Assessing the importance of international tourism for the Turkish economy: A social accounting matrix analysis. *Tourism Management* 33(4), 790-801.
- Al-Alak, B.A.M. (2006). The impact of marketing actions on relationship quality in the higher education sector in Jordan. *Journal of Marketing for Higher Education*, 16(2), 1-23.
- Al-Alak, B. A. M. (2009). Measuring and evaluating business students satisfaction perceptions at public and private universities in Jordan. *Asian Journal of Marketing* 3, 33-51.
- Almeida, L. (2008). *Evolução do sistema de Ensino Superior após a revolução de Abril de 1974. Expansão e desregulação. Reforma no quadro europeu de Ensino Superior. Tese de Doutoramento não publicada*. Badajoz: Universidad de Extremadura.
- Almeida; L., Marinho-Araujo, C.M., Amaral, A. & Dias, D. (2012). Democratização do acesso e do sucesso no Ensino Superior: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. *Avaliação (Campinas)* [online]. Vol.17(3), 899-920. Acedido em 21 de setembro de 2015 em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772012000300014&script=sci_arttext.
- Altbach, P. G. (2001). Higher education and the WTO: Globalization run amok. *International Higher Education*, 23 (Spring), 2-4.
- Altinay, L. & Paraskevas, A. (2008). *Planning research in hospitality & tourism*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Alves, H. & Gonçalo, C. (1995). Marketing de serviços de educação. *Revista Portuguesa de Marketing*, 1 (1), 55-65.
- Alves, H. & Raposo, M. (2007). Conceptual model of student satisfaction in higher education. *Total Quality Management*, 18(5), 571-588.
- Alves, H. & Raposo, M. (2010). The influence of university image on student behaviour. *International Journal of Educational Management*, 24(1), 73-85.

- Alvesson, M. (1990). Organization: from substance to image. *Organization Studies* 11(3), 373-394.
- Amoah, V. & Baum, T. (1997). Tourism education: Policy versus practice. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 9(1), 5-12.
- Andreasen, A.R. (2002). Marketing social marketing in the social change marketplace. *Journal of Public Policy & Marketing*, 21(1), 3-13.
- ASHE Higher Education Report (2009). *Special Issue: College choice and access to college: Moving policy, research, and practice to the 21st century*, 35(4), 1-141.
- Aydin, O. T. (2013). A literature review of the university choice process: Models, choice determinants, influential factors and conceptual framework for Turkey. *International Conference on Quality in Higher Education 2013, Proceedings Book*, Sakarya, Turkey.
- Bagul, A.H.B.P. & Mazurki, K.M. (2007). *Tourism and hospitality education in Universiti Malaysia Sabah (UMS)*. Paper presented at the UMS and University Andalas – Joint Postgraduate Seminar, University Andalas, Padang, Republik Indonesia. Acedido em 3 de maio de 2015 em <http://eprints.ums.edu.my/2486/1/cp0000000008.pdf>.
- Baker, M. & Saren, M. (Eds., 2010). *Marketing theory – a student text*. 2nd edition. London: Sage Publications.
- Ballantyne, D.; Christopher, M. & Payne, A. (2003). Relationship marketing. Looking back, looking forward. *Marketing Theory*, 3(1), 159-166.
- Barañano, A.M. (2004). *Métodos e técnicas de investigação em gestão* (1^a Ed.), Lisboa: Edições Sílabo.
- Barile, S. & Polese, F. (2009). Service dominant logic and service science: a contribute deriving from network theories, in E. Gummesson, C. Mele & F. Polese (Eds), *The 2009 Naples Forum on Service: Service Science, S-D logic and network theory*. Napoli: Giannini Editore.
- Barile, S & Polese, F. (2010). Linking the viable system and many-to-many network approaches to service-dominant logic and service science. *International Journal of Quality and Service Sciences* 2(1), 23-42.
- Bartels, R. (1951). Influences of Influences on the development of marketing thought, 1900–1923'. *Journal of Marketing*, 16 (1), 1-17.
- Bartels, R. (1988). *The History Of Marketing Thought*. Columbus, OH: Publishing Horizons, 3rd Edition.
- Baum, T. (2007). Human resources in tourism: Still waiting for change. *Tourism Management*, 28(6), 1383-1399.
- Baumgartner, V. & Poininger, B. (2003). CRM - Grundlagen, Ziele und Erfolgsfaktoren. Unpublished Doctoral Thesis. Wien. Acedido em 9 de janeiro, 2015, em http://wu.ac.at/ic/werbung/download/diplomarbeiten_dissertationen/crm_grundlagen_ziele_und_erfolgsfaktoren_baumgartner_poininger_2003.pdf.

- Beneke, J. & Human, G. (2010). Student recruitment marketing in South Africa—An exploratory study into the adoption of a relationship orientation. *African Journal of Business Management* 4(4), 435-447.
- Binsardi, A. & Ekwulugo, F. (2003). International marketing of British education: research on the students' perception and the UK market penetration. *Marketing Intelligence & Planning*, 21(5), 318-327.
- Binnie, C. (2008). Constructing university brands through university research magazines. Department of Communication - Faculty of Arts. Ottawa, University of Ottawa. Doctoral Thesis. Acedido em 12 de outubro 2015 em https://www.academia.edu/6149604/CONSTRUCTING_UNIVERSITY_BRANDS_1_Constructing_University_Brands_Through_University_Research_Magazines.
- Bitner, M.J. & Brown, S.W. (2006). The evolution and discovery of services science in business schools. *Communications of the ACM*, 49 (7), 73-78.
- Bitner, M.J. & Brown, S. (2008). The service imperative. *Business Horizons*, 51(1), 39-46.
- Bitner, M.J., Brown, S.W., Goul, M. & Urban, S. (2008). Services science journey: foundations, progress, and challenges. In B. E. Hefley, W. Murphy, (eds.) *Service science, management and engineering education for the 21st century* (227-234), Springer, New York.
- Blasco, M.F. & Saura, I.G. (2006). Segmenting university students on the basis of their expectations. *Journal of Marketing for Higher Education*, 16(1), 25-45.
- Blois, K. J. (1974). The marketing of services: an approach. *European Journal of Marketing*, 8(2), 137-145.
- Bodewes, T.G. (1981). Development of advanced tourism studies in Holland. *Annals of Tourism Research*, 8(1), 35-51.
- Brás, J.V., Jezine, E., Fonseca, S. & Gonçalves, M.N. (2012). Equidade, acessibilidade e elitização do Ensino Superior. O caso português. *Revista Lusófona de Educação*, 21(21), 163-178.
- Breakey, N. M. & Craig-Smith, S.J. (2007). Hospitality degree programs in Australia: a continuing evolution. *Journal of Hospitality & Tourism Management*, 14(2), 102-118.
- Breakey, N. M. & Craig-Smith, S. J. (2008). Trends and issues in tourism and hospitality degree education in Australia: Will the bubble burst? *18th Annual Council for Australian University Tourism and Hospitality Education (CAUTHE) Conference*, 11-14 February. Gold Coast, Australia. Griffith University.
- Brennan, L. & Brennington, L. (1999). Concepts in conflict: students and customers – an Australian Perspective. *Journal of Marketing for Higher Education*, 9(2), 19-40.
- Briggs, S. (2006). An exploratory study of the factors influencing undergraduate student choice: the case of higher education in Scotland. *Studies in Higher Education*, 31 (6), 705-722.

- Briggs, S. & Wilson, A. (2007). Which university? A study of the influence of cost and information factors on Scottish undergraduate choice. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 29 (1), 57-72.
- Brito, S.P. (2003). *Notas sobre a evolução do viajar e a formação do Turismo*. 2 Vol. Lisboa: Medialivros.
- Brown, C., Varley, P. & Pal, J. (2009). University course selection and services marketing. *Marketing Intelligence & Planning*, 27 (3), 310-325.
- Bumford, K.L. (2012). Undergraduate student perceptions of a career in the tourism and hospitality industry in New Zealand. Unpublished Master Thesis. University of Otago – Dunedin, New Zealand. Acedido em 2 de maio de 2015 em <https://ourarchive.otago.ac.nz/bitstream/handle/10523/2448/bamfordkirstenl2012mtour.pdf?sequence=1>.
- Burns, A.C. & Bush, R. (2005). *Marketing Research* (4th ed.). New Jersey: Pearson.
- Busby, G. (2001.) Vocationalism in Higher Level Tourism Courses: The British Perspective. *Journal of Further and Higher Education*, 25 (1), 29-43.
- Bustelo, F.D., Fernández, D.D., & Tomás, F.J.Q. (2010). Higher education of tourism in Spain and its adaptation to the European higher education area, *Revista de Administração Pública RAP*, 44(5), 191-223, Set./Out. Acedido em 3 de novembro de 2014 em <http://www.scielo.br/pdf/rap/v44n5/v44n5a09.pdf>.
- Büttgen, M. & Ates, Z. (2009) Customer participation and its effects on service organisations: an institutional economics perspective. *SDL Naples Forum*, Capri, Italy.
- Buttle, F. (1996). *Relationship Marketing-Theory and Practice*. London, Paul Chapman Publishing.
- Canterbury, R.M. (1999). Higher Education Marketing: A Challenge. *Journal of Marketing for Higher Education*, 9(3), 15-24.
- Carú, A. & Cova, B. (2015). Co-creating the collective service experience. *Journal of service Management*, 26(2), 276-294.
- Carvalho, R. (1986). *História do Ensino em Portugal – Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do Regime de Salazar – Caetano*. 1^a ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Castells, M. (1996). *The Rise of a Network Society*, Oxford: Blackwell.
- Ceballos, C., Arias, C., Ruiz, A., Sanz, C. & Vázquez, I. (2010). La formación en Turismo en España: pasado, presente y futuro en el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. *Cuadernos de Turismo*, 25, 45-67. Acedido em 6 de dezembro de 2014 em <http://www.redalyc.org/pdf/398/39813352003.pdf>.
- Chapleo, C. (2007). Barriers of brand building in UK universities, *International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing*, 12, (1), 23-32.

- Chapleo, C. (2015). An exploration of branding approaches in UK universities. *International Journal of Non-Profit e Voluntary Sector Marketing*, 20(1), 1-11.
- Chapman, D.W. (1981). A model of college student choice. *The Journal of Higher Education*, 52(5), 490-505.
- Chapman, D.W., (1986.) Towards a Theory of College selection: a model of college Choice search and choice behavior. *Advances in Consumer Research* 13 (1), 246-250.
- Chawla, M. (2013). Customers' (Students') perceptions about 7P's of Higher Education Marketing Mix. *Asian Journal of Multidisciplinary Studies*, 1(5), páginas?
- Cho, M. & Kang, S. (2005). Past, present, and future of tourism education: The South Korea case. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 5(1), 225-250.
- Coates, D. (1998). Marketing of Further and Higher Education: an equal opportunities perspective. *Journal of Further and Higher Education* 22(2), 135-141.
- Cocari, R. & Javalgi, R. (1995). Analysis of students' needs in selecting a college or university in a changing environment. *Journal of Marketing for Higher Education*, 6(2), 27-39.
- Coelho, J. (2010). *Un Índice de Desenvolvimento Turístico baseado em el Ciclo de Vida de un Destino*. Tese de Doutorado não publicada. Universidad de Extremadura, Badajoz.
- Coelho, J. (2013). A Autodestruição do atual Sistema Educativo. *PAIDAEIA. Revista da Escola Secundária de Peniche*, 4, 29-41.
- Coomes, M.D. (2000). The historical roots of enrollment management. *New Directions for Student Services*, 89 (Spring), 5-18.
- Constantinides, E. & Stagno, Z. (2012). Higher education marketing: a study on the impact of social media on study selection and university choice. *International Journal of Technology and Education Marketing*, 2 (1), 41-58.
- Converse, P.D. (1945). The Development of the Science of Marketing: An exploratory Survey. *Journal of Marketing*, 10(1), 14-23.
- Cubillo, J.M., Sánchez, J. & Cerviño, J. (2006). International students' decision-making process. *International Journal of Educational Management*, 20(2), 101-115.
- Cunha, L. (2006). *Economia e Política do Turismo*. Lisboa: Editorial Verbo.
- Cutlip, S. (1970). Advertising Higher Education: Early Years of College Public Relations. *College and University Journal Part I*, 9(4), 21- 28.
- Cutlip, S. (1971). Advertising Higher Education: The Early Years of College Relations. *College and University Journal Part II*, 10(1) 25 - 33.
- Czaniawaska, B. & Genell, K. (2002). Gone shopping? Universities on their way to the market. *Scandinavian Journal of Management* 18, 455-474.
- Dachary, A.C. & Burne, S.M.A. (2006). El estudio de Turismo ¿Un paradigma en formación? *Estudios y Perspectivas en Turismo*, 15(2), 179-193.

- Dann, G., Nash, D. & Pearce, P. (1988). Methodology in Tourism Research, *Annals of Tourism Research*, 15, 1-28.
- Dawes, P.L., & Brown, J. (2005). The composition of consideration and choice sets in undergraduate university choice: An exploratory study. *Journal of Marketing for Higher Education*, 14(2), 37-59.
- Dehne, G.C. (1997). Coming attractions - promotional marketing can deliver significant benefits to institutions willing to modify traditional practices to build awareness and recruit students. *Trusteeship*, 5(6), 1 – 5.
- DIBB, S. & MEADOWS, M. (2004). Relationship marketing and crm: a financial services case study. *Journal of Strategic Marketing* 12(2), 111-125.
- D´Oliveira, T. (2005). *Teses e Dissertações – Recomendações para a Elaboração e Estruturação de Trabalhos Científicos* (2ª Ed.), Lisboa: Editora RH, Lda.
- Driscoll, C. & Wicks, D. (1998). The customer-driven approach in business education: a possible danger? *Journal of Education for Business*, 74(1), 58-61.
- Duarte, P.O., Alves, H.B. & Raposo, M.M. (2010). Understanding university image: a structural equation model approach. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 7(1), 21-36.
- Duncan, T. & Moriarty, S. (2006). How integrated marketing communication´s “touchpoints” can operationalize the service dominant logic. In Robert F. Lusch and Stephen L. Vargo, (eds.). *The service-dominant logic of marketing: dialog, debate, and directions*, Armonk: M. E. Sharpe.
- Edvardsson, B., Gustafsson, A. & Roos, I. (2005). Service portraits in service research: a critical review. *International Journal of Service Industry Management*, 16(1), 107-121.
- Enache, I-C. (2011) Marketing higher education using the 7 p´s framework. *Bulletin of the Transylvania University of Brasov*, 4(1), 23-30.
- Erdal, M. (2001). Web sites in university promotion techniques: Istanbul university implementation, *Maltepe Universitesi IIBF Dergisi*, 2, 99-113.
- Eurico, S. (2011). *Ensino Superior em Turismo: satisfação e empregabilidade*. Tese de Doutoramento não publicada. Faro: Universidade do Algarve.
- Fagerstroma, A. & Ghinea, G. (2013). Co-creation of value in higher education: using social network marketing in the recruitment of students. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 35(1), 45–53.
- Faria, P. L. (2003). Um Ensino Superior de qualidade – avaliação, revisão e consolidação da legislação do Ensino Superior. Documento de orientação. Ministério da Ciência e do Ensino. Acedido em 17 de outubro, 2014, em <http://paco.ua.pt/common/bin/UM%20ENSINO%20SUPERIOR%20DE%20QUALIDADE%20-%20DOCUMENTO%20DE%20ORIENTA%C3%87%C3%83O.pdf>.
- Fayos-Solá, E. (1997). Educación y formación en la nueva era del Turismo: la visión de la OMT. In: E. Fayos-Solá (ed.) *Human Capital in the Tourism Industry of the 21st Century* (pp. 59-79). Madrid: WTO.

- Fernandes, T.M., Proença, J.F. & Kannan; P.K. (2008). The relationships in marketing – contribution of a historical perspective. *FEP Working Paper n. 274*, Universidade do Porto – Faculdade de Economia. Acedido em 19 de novembro, 2014, em <http://wps.fep.up.pt/wps/wp274.pdf>.
- Fernandez, J.L. (2010). An exploratory study of factors influencing the decision of students to study at Universiti Sains Malaysia. *Kajian Malaysia*, 28(2), 107-136. Acedido em 28 de maio de 2015 em <http://web.usm.my/km/28%282%292010/KM%20ART%204%28107-136%29.pdf>.
- Fidgeon, P. R. (2010). Tourism education and curriculum design: A time for consolidation and review? *Tourism Management*, 31(6), 699-723.
- Formica, S. (1996). European hospitality and tourism education: differences with the American model and future trends. *International Journal of Hospitality Management*, 15(4), 317-323.
- Fonseca, M. de J. (2001). O Ensino Politécnico Em Portugal. A história recente. *Politécnica, Boletim Informativo do Instituto Superior Politécnico de Viseu – ISPV*, 2, 7-9.
- Ford, D., Hakansson, H. & Johansson, J. (1986). How do companies interact? *Industrial Marketing & Purchasing* 1(1), 34-48.
- Foskett, N., Roberts, D. & Maringe, F. (2006). *Changing fee regimes and their impact on attitudes to higher education*. UK: Higher Education Academy.
- Freyer, W., Hammer, M. & Piermeier, A. (2005). Germany. In: D. Airey and J. Tribe (eds.) *An International Handbook of Tourism Education* (pp. 173-190). Oxford: Elsevier.
- Gabbott, M. & Sutherland, E. (1993). Marketing information systems in universities. *Marketing Intelligence & Planning*, 11 (7), 19-28.
- Galeano, A.M. (2003). La formación turística en Andalucía: input para la mejora de la calidad del empleo turístico, *Cuadernos de Turismo* (2003), 12 (Julio-Diciembre), 93-117. Acedido em 24 de maio de 2015 em <http://www.redalyc.org/pdf/398/39801205.pdf>.
- Gallarza, M.G., Fayos, T., Servera, D. & Arteaga, F. (2008). Análisis e evaluación del servicio de formación universitaria: implicaciones para el marketing estratégico de las universidades. International Congress "Marketing Trends". E.-E.-E. S. o. Management. Venice.
- Galotti, K. M., & Mark, M. C. (1994). How do high school students structure an important life decision? A short term longitudinal study of the college decision-making process. *Research in Higher Education*, 35(5), 589-607.
- Gauthier, B. (2003). *Investigação Social – Da Problemática à Colheita de Dados*. Lisboa: Lusociência – Edições Técnicas e Científicas, Lda.
- Gerbod, P. (2004). Relations with authority. In W. RÜEGG (Ed.), *History of the University in Europe – Vol. III – Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800–1945)*. New York: Cambridge University Press III.
- Ghosh, A. K., Javalgi, R. & Whipple, T. W. (2008). Service strategies for higher education institutions based on student segmentation. *Journal of Marketing for Higher Education*, 17(2), 238-255.

- Gibbs, P. (2002). From the invisible hand to the invisible handshake: marketing higher education. *Research in Post-Compulsory Education* 7(3), 325-338.
- Gibbs, P. & Knapp, M. (2002). *Marketing higher and further education*. London: Kogan Page.
- Gilmore, A. (2003). *Service Marketing Management*. London: Sage Publications.
- Goldsmith, A. & Zahari, M.S.M. (1994). Hospitality Education In Malaysia: filling the skill gap", *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 6(6), 27-31.
- Gomes, J.F. (2002). A universidade portuguesa: perspectiva, situação e prospectiva. Cartagena de Índias: Alfa-ACRO.
- Gomes, J.F. (2004). A Universidade Portuguesa: Perspectiva, situação e prospectiva do sistema de qualidade. Montevideo: Alfa-ACRO.
- Gomes, L. & Murphy J. (2003). An exploratory study of marketing international education online. *The International Journal of Educational Management*, 17(3), 116-125.
- Grönroos, C. & Gummesson, E. (1985). The Nordic school of services – an introduction. In C. Grönroos and E. Gummesson (eds.) *Service Marketing – Nordic School Perspectives*, Series R2 (pp. 6–11). Stockholm: University of Stockholm.
- Grönroos, C. (1990). Relationship approach to marketing in service contexts: the marketing and organizational behavior interface, *Journal of Business Research*, 20(1), 3–11.
- Grönroos, C. (1994a). From Marketing Mix to relationship marketing: towards a paradigm shift in marketing. *Management Decision* 32(2), 4-20.
- Grönroos, C. (1994b). The relationship marketing process: communication, interaction, dialogue, value. *Journal of Business and Industrial Marketing*, 19(2), 99-113.
- Grönroos, C. (1994c). From scientific management to service management. *International Journal of Service Industry Management* 5(1), 5-20.
- Grönroos, C. (2007). *Service management and marketing – customer management in service competition*. 3rd ed. Chichester, UK: John Wiley Sons Ltd.
- Grönroos, C. & Ravald, A. (2011). Service as business logic: implications for value creation and marketing. *Journal of Service Management*, 22(1), 5-22.
- Grönroos, C. (2012). Conceptualizing value co-creation: a journey to the 1970s and back to the future. *Journal of Marketing Management*, 28(13-14), 1520-1534.
- Gummesson, E. (1985). *Applying services in the industrial sector - towards a new concept of marketing*. Stockholm: Stockholm University.
- Gummesson, E. (1996). Relationship marketing and imaginary organizations: a synthesis. *European Journal of Marketing*, 30(2), 31-44.
- Gummesson, E., Lehtinen, U. & Grönroos, C. (1997). Comment on Nordic perspectives on relationship marketing. *European Journal of Marketing* 31(1), 10-16.
- Gummesson, E. (2002). *Total relationship management*. Oxford: Butterworth-Heinemann.

- Gummesson, E. (2004). From one-to-one to many-to-many marketing. In B. Edvardsson, A. Gustafsson, S. Brown & Johnston, R. (Eds), *Service Excellence in Management: Interdisciplinary Contributions, Proceedings from the QUIS 9 Symposium* (pp. 16-25). Karlstad: Karlstad University.
- Gummesson, E., Lusch, R.F. & Vargo, S.L. (2010). Transitioning from service management to service-dominant logic: observations and recommendations. *International Journal of Quality and Service Sciences*, 2(1), 8-22.
- Gummesson, E. (2006). *Many-to-many marketing - From one-to-one to many-to-many marketing of the network economy*. Niche Information Ab.
- Gummesson, E. (2007). Case study research. In B. Gustavsson (ed.), *The principles of knowledge creation methods*. Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Gummesson, E. (2008). Quality, service-dominant logic and many-to-many marketing. *The TQM Journal*, 20(2), 143-153.
- Gummesson, E., Lusch, R.F. & Vargo, S.L. (2010). Transitioning from service management to service-dominant logic: observations and recommendations. *International Journal of Quality and Service Sciences*, 1(2), 8-22.
- Gummesson, E. & Grönroos, C. (2012). The emergence of the new service marketing: Nordic school perspectives. *Journal of Service Management*, 23(4), 479-497.
- Gundlach, G. (2007). The American Marketing Association's 2004 definition of marketing: perspectives on its implications for scholarship and the role and responsibility of marketing in society. *Journal of Public Policy & Marketing*, 26(2), 243-250.
- Gupta, T.K. & Singh, V. (2012). Service quality in supply chain: a review. *International Journal of Engineering and Technology*, 2(8), 1395-1404.
- Gyr, U. (2010). The history of tourism: structures on the path to modernity. Mainz Institut für Europäische Geschichte. EGO. (acedido em 12 de novembro, 2014, em <http://ieg-ego.eu/en/threads/europe-on-the-road/the-history-of-tourism>).
- Gyure, J. F. & Arnold, S.G. (2001). Using relationship marketing theory to develop a training model for admissions recruiters. *Journal of Marketing for Higher Education* 10(4), 35-49.
- Halinen, A. & Törnroos, J.-A. (2005). Using case methods in the study of contemporary business networks. *Journal of Business Research*, 58, 1285-1297.
- Hall, C. M. (2005). *Tourism: rethinking the social science of mobility*. Harlow, England: Pearson Education.
- Han, P. (2014). A literature review on college choice and marketing strategies for recruitment. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 43(2), 120-130.
- Harker, M. J. (1999). Relationship marketing defined? An examination of current relationship marketing definitions. *Marketing Intelligence & Planning*, 17(1), 13-20.
- Hayes, T.J. (2007). Delphi study of the future of marketing for higher education. *Journal of Business Research*, 60(9), 927-931.

- Hayes, T. J. (2008). *Marketing colleges and universities: a services approach*. Washington, D.C.: Council for the Advancement and Support of Education (CASE).
- Hawkins, D.L. & Mothersbaugh, D.L. (2010). *Consumer behavior – building marketing strategy*. 11th ed. Columbus, OH: McGraw-Hill.
- Heckman, R. & Guskey, A. (1998). The relationship between alumni and university - toward a theory of discretionary collaborative behavior. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 6(2), 97-112.
- Heiman, R. (1987). University faculty in hospitality education. *Hospitality Education and Research Journal*, 11(3), 71-75.
- Heinzen, C. R., T.D. (1995). Enrollment management and career services: translating concepts into practice. *Journal of Career Development* 22(2), 117-123.
- Helgesen, O. (2008). Marketing for higher education: a relationship marketing approach. *Journal of Marketing for Higher Education* 18(1), 50-78.
- Hell, B. & Haehnel, C. (2008). Bewerbermarketing im tertiären Bildungsbereich unter Berücksichtigung des Entscheidungsverhaltens Studieninteressierter. *Beiträge zur Hochschulforschung, Heft 2, 30. Jahrgang*, 8-32.
- Hemsley-Brown, J. V. & Oplatka, I. (2006). Universities in a competitive global marketplace: a systematic review of the literature on higher education marketing. *International Journal of Public Sector Management*, 19(4), 316-338.
- Hemsley-Brown, J. & Goonawardana, S. (2007). Brand harmonization in the international higher education market. *Journal of Business Research*, 60(9), 942-948.
- Hernández Gómez, F. & Zamora, R. (2010). Diagnóstico de la imagen de marca de las instituciones universitarias en España. *Actas II Congreso Internacional Latina de Comunicación Social Universidad La Laguna*, diciembre. Acedido em 27 de maio de 2015 em http://www.revistalatinacs.org/10SLCS/actas_2010/094_Zamora.pdf.
- Hill, M.M.& Hill, A. (2005). *Investigação por Questionário (2ª Ed.)*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Hirsch, R. (1976). *Social Limits to Growth*. Cambridge: Harvard University Press.
- Holdsworth, D. K. & Nind, D. (2005). Choice modeling New Zealand high school seniors' preferences for university education. *Journal of Marketing for Higher Education*, 15(2), 81-104.
- Holfordt, D. & White, S. (1997). Testing commitment-trust theory in relationships between pharmacy schools and students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 61, 249-256.
- Hoque, M. (2003). New anchors for business schools in the new economy. *Journal of Business and Economic Research*, 1(4), 33-40.
- Horng, J.S. & Lee, M. H. (2005). Tourism and hospitality higher education in Taiwan: past, present and future *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 5(3), 167-196.
- Horvat, E.M. (1997). *Structure, standpoint and practices: the construction and meaning of the boundaries of blackness for African-American female high school seniors in the college choice*

process. Paper presented at the Annual Meeting of the Association of the Study of Higher Education, Boston.

Hosie, P. & Mazzarol, T. (1999). Using technology for the competitive delivery of education services. *Journal of Computer Assisted Learning*, 15, 118-128.

Hossler, D. (2000). The problem with college rankings. *About Campus* (March-April), 20-24.

Hossler, D. & Gallagher, K. S. (1987). Studying student college choice: a three-phase model and the implications for policymakers. *College and University*, 62(3), 207-221.

Hossler, d. & palmer, M. (2008). Why understand research on college choice. In National Association of College Admissions Counselors, *Fundamentals of College Admission Counseling*. Dubuque, IA: Kendall Hunt Publishers.

Hossler, D. & Bontrager, B. (2015). *Handbook of strategic enrollment management*. San Francisco: Jossey-Bass.

Hou, H-I. (2011). Policies and strategies in internationalizing the hospitality education in Taiwan. *International Journal of Education*, 3(2), 1-17. Acedido em 30 de abril de 2015, em <http://www.macrothink.org/journal/index.php/ije/article/viewFile/1075/972>.

Hoyt, J. E. & Brown, A. B. (2003). Identifying College Choice Factors To Successfully Market Your Institution. *College and University*, 78(4), 3-10.

Hsu, H.C. (Ed., 2005). *Global tourism higher education. Past, present and future*. New York: The Haworth Hospitality Press.

Huete, R. (2007). The role of sociology in degree programmes. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 7(2), 73-92.

Ivy, J. (2001). Higher education institution image: a correspondence analysis approach. *The International Journal of Educational Management*, 15(6), 276-282.

Ivy, J. (2008). A new higher education Marketing Mix: the 7Ps for MBA marketing. *International Journal of Educational Management*, 22(4), 288-299.

Ivy, J. & Fattal, E.A. (2010). Marketing private EFL programs in Damascus. *TESOL Journal*, 2, 130-143. Acedido em 20 de junho de 2015 em http://tesol-international-journal.com/images/PDF/2010/vol%202/A9V2_TESOL.pdf.

Jafari, J. & Brent Ritchie, J.R. (1981). Toward a framework for tourism education: problems and prospects. *Annals of Tourism Research*, 1, 13-34.

Jafari, J. (1990). Research and scholarship: the basis of tourism education. *Journal of Tourism Studies*, 1, 33-41.

Jafari, J. (1997). Tourismification of the profession: chameleon job names across the industry. *Progress in Tourism and Hospitality Research*, 3, 175-181.

Jain, S.C. (2005). CRM shifts the paradigm. *Journal of Strategic Marketing*, 13, 275-291.

- James, C. & Phillips, P. (1995). The practice of educational marketing in schools. *Educational Management and Administration*, 23(2), 75-88.
- James, R., Baldwin, G. & Mcinnis, C. (1999). Which university? The factors influencing choices of prospective undergraduates. Australia: Evaluation and Investigations Programme, Higher Education Division.
- Janoti, Aldo (1992). *Origens da Universidade*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Jenkins, C. I. (1997). Tourism educational systems, institutions and curricula: standardization and certification in human capital. In: WTO, *The Tourism Industry of the 21st Century* (pp. 215-222). Madrid: WTO.
- Jones, D.G.B. & Monieson, D.D: (1990a). Historical research in marketing: retrospect and prospect. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 18(4), 269-278.
- Jones, D. G. B. & Monieson, D.D. (1990b). Early development of the philosophy of marketing thought. *Journal of Marketing*, 54(1), 102-113.
- Jones, D.G.B. (2010). A history of historical research in marketing. In M. Baker & M. Saren (Eds.) *Marketing Theory – A Student Text* (pp. 52-82). London: Sage Publications.
- Jongbloed, B. (2003). Marketization in higher education, Clark's triangle and the essential ingredients of markets. *Higher Education Quarterly* 57(2), 110-135.
- Joseph, M. & Joseph, B. (2000). Indonesian students' perceptions of choice of criteria in the selection of a tertiary institution: strategic implications. *The International Journal of Educational Management*, 14(1), 40-44.
- Kashif, M., Jamal, K. & Asif, S. (2012). Students' university choice criteria: case study evidence from Pakistan. *Asia-Pacific Marketing Review*, 1(1), 36-44. Acedido em 5 de Agosto de 2015 em <http://administrator.asiapacific.edu/userfiles/Part-3.pdf>.
- Keelson, S. A. (2012). The Evolution Of The Marketing Concepts: Theoretically different roads leading to practically same destinations. *Online Journal of Social Science Research*, 1(2), 35-41. Acedido em 2 de janeiro, 2015, em <http://onlineresearchjournals.org/JSS/pdf/2012/apr/Keelson.pdf>.
- Kennedy, S. H. (1977). Nurturing corporate images - total communication or ego trip? *Journal of Marketing* 11(3), 120-164.
- Kim, S.S., Lee, M.J., Chon, K. (2008). Study motivations and study preferences in the Korean hospitality and tourism field. *Journal of Marketing for Higher Education*, 18(2), 216-239.
- King, B. (1990). Higher education in tourism-the UK, Australia and New Zealand experiences. *Massey Journal of Asian & Pacific Business*, 2(3), 7-8.
- King, B. (2009). *Tourism and hospitality education in Australia: past present and future*. In International Academy for the Study of Tourism Biannual Conference 2009, Palma de Mallorca, Spain.

- Klein, T. A.; Scott, P. F. & Clark, J. L. (2001). Segmenting markets in urban higher education: community- versus campus-centered students. *Journal of Marketing for Higher Education*, 11(1), 39-6.
- Koh, K. (1995). Designing the four-year tourism management curriculum: a marketing approach. *Journal of Travel Research*, 34(1), 68-72.
- Kotler, P. & Levy, S. (1969). Broadening the concept of marketing. *Journal of Marketing*, 33(1), 10-15.
- Kotler, P. & Zaltman, G. (1971). Social marketing: an approach to planned social change. *Journal of Marketing*, 35 (3), 3-12.
- Kotler, P. (1972). A generic concept of marketing. *Journal of Marketing*, 36, 46-54.
- Kotler, P. & Connor, R.A. (1972). Marketing Professional Services. *Journal of Marketing*, 44, 71-76.
- Kotler, P. (1979). Strategies For Introducing Marketing Into Nonprofit Organizations. *Journal of Marketing* 43 (1), 37-44.
- Kotler, P. & Andreasen, A.R. (1995). *Strategic marketing for non-profit organizations*. New Jersey: Prentice Hall.
- Kotler, P. & Fox, K. (1995). *Strategic Marketing For Higher Educational Institutions*. 2nd edition. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kotler, P. (2000). *Marketing management* (The Millennium Edition). New Jersey: Prentice-Hall.
- Kotler, P. (2005). The role played by the broadening of marketing movement in the history of marketing thought. *Journal of Public Policy & Marketing*, 24(1), 114-116.
- Kotler, P. & Keller, K. (2006). *Marketing management*, 12th edition. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Kotler, P., Shalovitz, J. & Stevens, R.J. (2008). *Strategic marketing for health care organizations: building a customer-driven health system* (1st ed.). San Francisco: Wiley.
- Kowalkowski, C. (2010). What does a service-dominant logic really mean for manufacturing firms? *CIRP Journal of Manufacturing Science and Technology*, 3(4), 285-292.
- Krachenberg, A. R. (1972). Bringing the concept of marketing to higher education. *Journal of Higher Education*, 43(5), 369-380.
- Krampf, R.F. & Heinlein, A.C. (1981). Developing marketing strategies and tactics in higher education through target market research. *Decision Sciences*, 12(2), 175-193.
- Kuo, N.T., Chang, K.C. & Lai, C.H. (2011). Identifying critical service quality attributes for higher education in hospitality and tourism: applications of the Kano model and importance - performance analysis citation. *African Journal of Business Management*, 5(30), 12016-12024. Acedido em 30 de abril de 2015 em http://www.academicjournals.org/article/article1380627628_Kuo%20et%20al..pdf.

- Kusumawati, A., Yanamandran, V.K., & Perera, N. (2010). University marketing and consumer behaviour concerns: the shifting preference of university selection criteria in Indonesia. *Asian Studies Association of Australia 18th Biennial Conference* (pp. 1-16). Adelaide, South Australia.
- Lee, S.J. & Chatfield, H. K. (2011). the analysis of factors affecting choice of college: a case study of UNLV hotel college students. 16th Graduate Student Conference in Hospitality and Tourism. 6 – 8 January 2011. Houston, Texas. Acedido em 1 de maio de 2015, em http://scholarworks.umass.edu/gradconf_hospitality/2011/Presentation/17/.
- Lee, J. W., Jones, P. S. & Mineyama, & Zhang, X.E. (2002). Cultural differences in responses to a Likert Scale. *Research in Nursing & Health*, 25(4), 295–306.
- Leidner, R. (2007). The European tourism industry in the enlarged community. Gaps are potentials and opportunities. European Commission. Acedido em 1 de maio de 2015, em http://ec.europa.eu/enterprise/sectors/tourism/files/studies/sectoral_analysis/tourism_2007_sectoral_analysis_en.pdf.
- Leiper, N. (1981). Towards a cohesive curriculum in tourism: the case for a distinct discipline. *Annals of Tourism Research*, 8(1), 69-84.
- Lennecke, K. (2005). *Hochschulbindung durch Student Services - Grundlagen, Analyse, Perspektiven*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.
- Levitt, T. (1960). Marketing myopia. *Harvard Business Review*, 38(4), 45-56.
- Levy, S. & Luedicke, M.K. (2012). From marketing ideology to branding ideology. *Journal of Macromarketing*, 33(1), 58-66.
- Li, L. & Li, J. (2013). Hospitality education in China: a student career-oriented perspective. *Journal for Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 12 (1), 109-117.
- Licata, J.W. & Feldwick, G. (1996). University marketing: a professional service organization perspective. *Journal of Marketing for Higher Education*, 7(2), 1-16.
- Licata, J.W. & Maxham, J. (1999). Student expectations of the university experience: levels for pre-entry-freshmen. *Journal of Marketing for Higher Education*, 9(1), 69-91.
- Litten, L.H. (1980). Marketing higher education: benefits and risks for the American academic system. *The Journal of Higher Education*, 51(1), 40-59.
- López-Bonilla, J.M., Barrer, R-B., Serrano, M^a.A.R., López-Bonilla, L. M., Florencio, B.P., Rodríguez, M^a.C. R. & Altamira, B.S.(2012) Reasons which influence on the students' decision to take a university course: differences by gender and degree, *Educational Studies*, 38(3), 297-308.
- Lovelock, C. H. (1983). Classifying services to gain strategic marketing insights. *Journal of Marketing*, 47(3), 9-20.
- Lovelock, C.H. & Gummesson, E. (2004). Whither services marketing? In search of a new paradigm and fresh perspectives. *Journal of Service Research*, 7(1), 20-41.
- Luque, T. & Del Barrio-Garcia, S. (2008). Modeling the university image: the faculty's view", ponencia presentada en el 7^o *International Congress Marketing Trends, Venezia* 25-26 enero. Acedido em 26 de maio de 2015 em <http://www.escp->

eap.eu/conferences/marketing/2008_cp/Materiali/Paper/Fr/LuqueMartinez_DelbarrioGarcia.pdf.

Lusch, R. F. & Vargo, S. L., (Eds, 2006). *The service-dominant logic of marketing: dialog, debate, and directions*. New York: M.E. Sharpe.

Manes, J.M. (1997). *Marketing para instituições educativas*. Barcelona: Granica.

Maurer, T.J. & Pierce, H.R. (1998). Comparison of Likert scale and traditional measures of self-efficacy. *Journal of Applied Psychology*, 83(2), 324-329.

Mayaka, M. & Akama, J. S. (2007). Systems approach to tourism training and education: the Kenyan case study. *Tourism Management*, 28(1), 298-306.

McAlexander, J. H. & Koenig, H. F. (2001). University experiences, the student – college relationship, and alumni support. *Journal of Marketing for Higher Education*, 3(10), 21 – 43.

McAlexander, J. H., Schouten, J.W. & Koenig, H.F. (2002). Building brand community. *Journal of Marketing*, 66(1), 38-54.

McAlexander, J.H., Koenig, H. F. & Schouten, J W. (2004). Building a university brand community: The long-term impact of shared experiences. *Journal of Marketing for Higher Education*, 14(2), 61–79.

Mackenzie, H. & Pearce, M. (1995). Some problems in market distribution: Revisited. *CHARM Proceedings*, Vol.7/73. Acedido em 15 de janeiro, 2015, em <http://faculty.quinnipiac.edu/charm/CHARM%20proceedings/CHARM%20article%20archive%20pdf%20format/Volume%207%201995/73%20mackenzie%20pearce.pdf> .

Macstravic, R.S. (1990). The end of health care marketing? *Health Marketing Quarterly*. 7(1-2), 3-7.

Maglio, P.P. & Spohrer, J., (2008a). Fundamentals of service science. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 36(1), 20.

Maglio P.P. & Spohrer, J. (2008b). Special issue on service science, management, and engineering. *IBM Systems Journal*, 47(1), 71-85.

Maguire, J. (1976). To the organized go the students. *Boston College Bridge Magazine*, 39(1), 16-20. Acedido em 18 de maio de 2015, em <http://www.maguireassoc.com/wp-content/uploads/To-the-organized-go-the-students.pdf>.

Majó, F.J. (ed., 2004). *Grado en Turismo*. Universitat de Girona. Acedido em 10 de novembro, 2014, em <http://www.uned.es/espacio-europeo/pdf/Libro-blanco-Turismo.pdf>.

Maroco, J. (2003). *Análise Estatística*. Lisboa: Edições Sílabo.

Maringe, F. (2005). University marketing: perceptions, practices and prospects in the less developed world. *Journal of Marketing for Higher Education*, 15(2), 129-153.

Maringe, F. (2006). University And Course Choice – Implications for positioning, recruitment and marketing. *International Journal of Educational Management*, 20(6), 466-479.

- Mattoso, J. (1997). A universidade e a sociedade. In AAVV, *História da Universidade em Portugal, Volume I, tomo I*. Coimbra/Lisboa: Universidade de Coimbra / Fundação Calouste Gulbenkian.
- Mayburry, T. & Swanger, N. A. (2010). Identification of industry needs for baccalaureate hospitality graduates: a Delphi study. International CHRIE Conference-Refereed Track, Paper 4, 28 – 31 July, San Juan - Puerto Rico, USA. Acedido em 8 de maio de 2015 em <http://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1281&context=refereed>.
- Mazzarol, T. (1998). Critical success factors for international education marketing. *The International Journal of Educational Management*, 12(4), 163-175.
- Mazzarol, T., Soutar, G. & Thein, V. (2000). Critical success factors in the marketing of an educational institution: a comparison of institutional and student perspective. *Journal of Marketing for Higher Education*, 10(2), 39 - 57.
- Mazzarol, T. & Soutar, G. N. (2002). “Push-pull” factors influencing international student destination choice. *International Journal of Educational Management*, 16(2), 82-90.
- Medlik, S. & Airey, D. (1978). *Profile of the hotel and catering industry*. London: Butterworth-Heinemann.
- Meffert, H. (2007). Hochschulmarketing - Herausforderungen und Erfolgsfaktoren im Wettbewerb, *Hochschulmarketing - Herausforderungen und Erfolgsfaktoren im Wettbewerb*. Paper presented at the Conference „Hochschulmarketing - Herausforderungen und Erfolgsfaktoren im Wettbewerb“, 15 January 2007, Universität Münster. Acedido em 30.03.2015 from http://www.che.de/downloads/Meffert_Einfuehrung_Hochschulmarketing_619.pdf.
- Melewar, T. C. & Akel, S. (2005). The role of corporate identity in the higher education sector: A case study. *Corporate Communications an International Journal* 10(1), 41-57.
- Metcalfe, J. S. & Potts, J. (2007). Internationalization of services – the evolutionary perspective. Manchester Business School Working Paper n. 531. Acedido em 5 de janeiro, 2015, em <http://www.mbs.ac.uk/cgi/apps/research/working-papers/view/?wId=138>.
- Middleton, I., McConnell, M., & Davidson, G. (1999) Presenting a model for the structure and content of a university world wide website. *Journal of Information Science*, 25(3), 219-227.
- Ming, J. S. K. (2010). Institutional factors influencing students’ college choice decision in Malaysia: A conceptual framework. *International Journal of Business and Social Science*, 1(3), 53-58.
- Möller, K. & Halinen, A. (2000). Relationship marketing theory: its roots and directions. *Journal of Marketing*, 16 (1-3), 29-54.
- Montserrat, Díaz-Méndez & Gummesson, Evert (2012). Value co-creation and university teaching quality: consequences for the European higher education area (EHEA). *Journal of Service Management*, 23(4), 571 – 592.
- Moogan, Y., Baron, S. & Bainbridge, S. (2001). Timings and trade-offs in the marketing of higher education courses: a conjoint approach. *Marketing Intelligence & Planning*, 19(3), 179-187.
- Moogan, Y. J. & Baron, S. (2003). An analysis of student characteristics within the student decision-making process. *Journal of Further and Higher Education*, 27(3), 271–287.

- Morgan, R. M. & Hunt, S.D. (1994). The commitment trust theory of relationship marketing. *Journal of Marketing*, 58 (3), 20-38.
- Moraw, P. (2008). *Gesammelte Beiträge zur Deutschen und Europäischen Universitätsgeschichte - Strukturen - Personen - Entwicklungen*. Leiden/ Boston: Brill.
- Moore, K. & Reid, S. (2008). The birth of brand: 4,000 years of branding. *Business History*, 50(4), 419-32.
- Mulnix, M. (1990). College students as consumers: a brief history of educational marketing. *Journal of Marketing for Higher Education*, 2(2), 123-149.
- Munar, A.M (2007). Is the Bologna process globalizing the tourism education? *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education* 6(2), 68-82.
- Muñoz De Escalona, F. (2004) El paradigma austriaco y el estudio del Turismo. En *Contribuciones a la Economía*, diciembre 2004. Acedido em 3 de janeiro, 2015, em <http://www.eumed.net/ce>.
- Nadiri, H. (2010). Strategic issue in higher education marketing: how university students perceive higher education services. *Asian Journal on Quality*, 7(2), 125-140.
- Nevin, J. R. (1995). Relationship marketing and distribution channels: exploring fundamental issues. *Journal of the Academy Marketing Sciences*, 23(4), 327-334.
- Ng, I.C.L. & Forbes, J. (2009). Education as service: the understanding of university experience through the service logic. *Journal of Marketing for higher Education*, 19(1), 38-64.
- Nicolescu, L. (2009). Applying marketing to higher education: scope and limits. *Management & Marketing*, 4(2), 35-44.
- Nicholls, J., Harris, J., Morgan, E., Clarke, K. & Sims, D. (1995). Marketing higher education: the MBA experience. *International Journal of Educational Management*, 9(2), 31-38.
- Nora, A. (2004). The role of habitus and cultural capital in choosing a college, transitioning from high school to higher education, and persisting in college among minority and nonminority students. *Journal of Hispanic Higher Education*, 3(2), 180-208.
- Normann, R. & Ramírez, R. (1993). From value chain to value constellation: designing interactive strategy. *Harvard Business Review*, 71(4), 65-77.
- Nunes, J. M. (1997). *Marketing para instituições educativas*. Buenos Aires, Barcelona, México, Santiago, Montevideo: Ed. Gráfica.
- Obermeit, K. (2012). Students' choice of universities in Germany: structure, factors and information sources used. *Journal of Marketing for Higher Education*, 22(2), 206-230.
- O'Connor, L. & Lundstrom, K. (2011). The impact of social marketing strategies on the information seeking behaviors of college students. *Reference & User Service Quality*, 50, 351-365.
- O'Gorman, K. D. (2009). Origins of the commercial hospitality industry: from the fanciful to factual. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 21(7), 777-790.

- Ojasalo, J. (2004). Key network management. *Industrial Marketing Management*, 33(3), 196-204.
- Oktadina, H. (2011). *Issues in Hospitality and Tourism Education in Indonesia: Problems and Challenges*. Paper presented at the 9th APacCHRIE Conference "Hospitality and Tourism Education: From a Vision to an Icon", 2-5 June. Hong Kong. Acedido em 2 de maio de 2015 em <http://hildiktipari.org/files/FullPaperHeraOktadianaAPacCHRIE2011Hongkong.pdf>.
- Okumus, F. & Yagci, O. (2006). Tourism higher education in Turkey. *Journal of Teaching in Travel and Tourism*, 5(1), 89-116.
- Opoku, R.A., Hultman, M. & Saheli-Sangari, E. (2008). Positioning in market-space: the evaluation of Swedish universities online brand personalities. *Journal of Marketing for Higher Education*, 18(1), 124-144.
- Ottenbacher, M., Gnoth, J. & Jones, P. (2006). Identifying determinants of success in development of new high-contact services: insights from the hospitality industry. *International Journal of Service Industry Management*, 17(4), 344-63.
- Palmer, A.J. (1995). Relationship marketing: local implementation of a universal concept. *International Business Review*, 4(4), 471-481.
- Paramewaram, R. & Glowacka, A.E. (1995). University image: an information processing perspective. *Journal of Marketing for Higher Education*, 6(2), 41-56.
- Pascarella, E. T. (2001). Identifying excellence in undergraduate education - are we even close? *Change* (May/June), 19-23.
- Paulsen, M.B. (1990). *College choice: understanding student enrollment behavior*. ASHE-ERIC Higher Education Report. No. 6.
- Payne, A. & Frow, P. (2004). The role of multichannel integration in customer relationship management. *Industrial Marketing Management*, 33(6), 527-538.
- Pearce, P.L. (2005). Australian tourism education: the quest for status. In: C.H. Hsu (Eds.), *Global tourism higher education: past, present, and future* (pp. 251-267). NY: The Haworth Hospitality Press.
- Pestana, M.H. & Gageiro, J.N. (2005). *Análise de dados para as Ciências Sociais*. 4^a edição. Lisboa: Edições Sílabo.
- Pieters, R. & Botschen, G. (1999). Special issue on service marketing and management: European contributions. *Journal of Business Research*, 44(1), 1-4.
- Pizam, A. (1994). Planning a tourism investigation research investigation. In: J.R. Ritchie & C.R. Goelder (eds.), *Travel, tourism, and hospitality research. A handbook for managers and researchers* (2^a Ed.) (pp. 91-104). New York: John Wiley & Sons.
- Prahalad, C. K. & Ramaswami, V. (2004a). Co-creation experiences: the next practice in value creation. *Journal of Interactive Marketing*, 18(3), 5-14.
- Prahalad, C. K. & Ramaswami, V. (2004b). *The future of competition*. Boston, MA: Harvard Business School Press.

- Price, I., Matzdorf, F., Smith, L. & Agahi, H. (2003). The impact of facilities on student choice of university. *Facilities*, 21(10), 212-222.
- Pride, W.M. & Ferrell, O.C. (Eds., 2009). *Foundations of marketing*. 3rd edition. Boston/New York: Houghton Mifflin Company.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais* (4^a Ed.) Lisboa: Gradiva.
- Raposo, M. & Alves, H. (2007). A model of university choice: an exploratory approach. *Proceedings of the 29th Annual EAIR Forum: In search of Identity: Dilemmas in Higher Education*, 26-29 August 2007, Innsbruck, Austria.
- Reckenfelderbräuner, M. & Kim, S.S. (2006). Strategisches Hochschulmarketing-Einflussfaktoren und Entscheidungsbereiche, in: R. Voss & T. Gruber (Eds.) *Hochschulmarketing* (pp. 1-22). Lohmar – Köln: Eul Verlag.
- Regan, W. J. (1963). The service revolution. *Journal of Marketing* 27(4), 57-62.
- Rich, M. K. (2000). The Direction of Marketing Relationships. *Journal of Business & Industrial Marketing*, 15 (2/3), 170-179.
- Ring, A., Dickinger, A. & Wöber, K. (2009). Designing the ideal undergraduate program in tourism: expectations from industry and educators. *Journal of Travel Research*, 48(1), 106-121.
- Ritchie, J.R., Sheehan, L.R. & Timur, S. (2008). Tourism sciences or tourism studies? Implications for the design and content of tourism programming. *Téoros. Revue de recherche en tourisme*, 27(1), 33-41. Acedido em 1 de maio de 2015 em <http://teoros.revues.org/1621>.
- Robbinson, L.M. & Cooper, P.D. (1980-81). Roadblocks to hospital marketing. *Journal of Health Care Marketing*, 1(1), 18-34.
- Rómulo, Carvalho de, (1986). *História do Ensino em Portugal – Desde a fundação da nacionalidade até ao fim de Salazar – Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rüegg, W. (Ed., 1996). *Uma História da Universidade na Europa – As Universidades na Idade Média*, Vol. I. Lisboa: Casa da Moeda.
- Rüegg, W. (Ed., 2004). *History of the university in Europe - universities in the nineteenth and early twentieth centuries*. Vol. III (1800-1945). Cambridge: Cambridge University Press.
- Salgado, M. & Costa, C. (2009). Ensino Superior na área do Turismo em Portugal. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Turismo*, 1(2), 2-16.
- Salgado, M., Costa, C. & Santiago, R. (2010). Educação e organização curricular em Turismo no Ensino Superior português. *Revista Turismo & Desenvolvimento* 13/14(1).
- Santos, D.S.B. & Filho, de Almeida, N. (Ed, 2008). A universidade no século XXI: para uma universidade nova. Coimbra. Acedido em 10 de outubro, 2014, em <http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf>.
- Saren, M., Díaz-Méndez, M. & Gummesson, E. (2013). *The 2013 Napoles forum on service – service dominant logic, network & systems theory and service science: integrating three*

- perspectives for a new service agenda*. Acedido em 14 outubro de 2015, em <http://www.naplesforumonservice.it/public/index.php?node=149&nm=Proceedings+of+the+2013+Forum>.
- Sekaran, U. (2003). *Research methods for business – a skill-building approach* (4th ed.), New York: John Wiley & Sons.
- Serrão, Joaquim Veríssimo (1983). *História das universidades*. Porto: Lello & Irmão.
- Serrão, Joaquim Veríssimo (ed., 2001). *Dicionário de história de Portugal*, Vol. VI. Porto: Livraria Figueirinha.
- Sexauer, H. J. (2002). Entwicklungslinien des Customer Relationship Management (CRM), *Wirtschaftswissenschaftliches Studium*, 31(4), 218-222.
- Shah, D., Rust, R.T., Parasuraman, A., Staelin, R. & Day, G. (2006). The path to customer centricity. *Journal of Service Research*, 9(2), 114 - 124.
- Shapiro, B. P. (1973). Marketing for nonprofit organizations. *Harvard Business Review*, 51 (September), 123-132.
- Shank, M.D., Walker, M. & Hayes, T (1995). Understanding professional service expectations: do we know what our students expect in a quality education? *Journal of Professional Services Marketing*, 13(1), 71-89.
- Shanka, T., Quintal, V. & Taylor, R. (2005). Factors influencing international students' choice of an education destination - a correspondence analysis. *Journal of Marketing for Higher Education*, 15(2), 31-46.
- Shariff, N.M. & Abidin, A. Z (2014). Malaysian tourism and hospitality graduates' competencies: exploring the human resource managers' perceptions. *Educational Research International*, 3(3), 36-41.
- Sharrock, G. (2000). Why students are not (just) customers (and other reflections on life after George). *Journal of Higher Education Policy and Management* 22(2), 169 – 164.
- Sheth, J. N. & Sharma, A. (1997). Supplier relationships - emerging issues and challenges. *Industrial Marketing Management*, 26(2), 91-100.
- Shostack, L. (1977). Breaking free from product marketing. *Journal of Marketing*, 71(2), 73-80.
- Sigala, M & Baum, T. (2003). Trends and issues in tourism and hospitality higher education: vision the future. *Tourism and Hospitality Research*, 4(4), 367-376.
- Sirvanci, M. (1996). Are students the true customers of higher education? *Quality Progress* 29(10), 99-102.
- Smith, L. & Cavusgil, T. (1984). Marketing planning for colleges and universities. *Long Range Planning*, 17(6), 104-117.
- Soedjati, E.K. & Pratminingsih, S.A. (2011). The impact of Marketing Mix on students' choice of university study case of private university in Bandung, Indonesia. Proceeding of the 2nd International Conference on Business and Economic Research (2nd ICBER), 14th – 16th of March, Langkawi, Kedah, Malaysia.

- Spohrer, J., Maglio, P., Bailey, J. & Gruhl, D. (2007). Steps toward a science of service systems. *IEEE Computer Magazine*, (January), 71-77.
- Soutar, G. N. & Turner, J. P. (2002). Students' preferences for university: a conjoint analysis. *International Journal of Educational Management*, 16 (1), 40-45.
- Stewart, M. M. (2002), Critical influences on tourism as a subject in UK higher education: lecturer perspectives. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, 1(1), 5-18.
- Stone, M. A. & Desmond, J. (2007). *Essentials of marketing* (1st ed.). New York: Routledge.
- Strickland, W.G. (1979). Marketing techniques in higher education: a critique. *Institutional Research Report* n^o 79. Georgia State Univ., Atlanta. Office of Institutional Planning. Acedido em 2 de maio de 2015 em <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED215638.pdf>.
- Tavares, D., Tavares, O., Justino, E. & Amaral, A. (2008). Students' preferences and needs in Portuguese higher education. *European Journal of Education*, 43(1), 107-122.
- Theobald, W. F. (Ed., 2005). *Global tourism*. 3rd Ed. Burlington, MA: Elsevier.
- Thieme, L. (2003). Marketing an hochschulen. Acedido em 14 de outubro, 2014, em <http://ids.hof.uni-halle.de/documents/t1197.pdf>.
- Thomas, D.R.E. (1978). Strategy is different in service businesses. *Harvard Business Review*, 56 (July/August), 58-65.
- Tierney, M. L., Houang, R. & Henson, J. (1979). Alternative estimation procedures for studies of student college choice behavior: a cross-validation validation analysis. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.
- Tierney, M. L. (1983). Student college choice sets: toward an empirical characterization. *Research in Higher Education*, 18(3), 271-284.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45 (Winter), 89-125.
- Torres, M.J. & Geraldés, M .C. R. (2007). A importância da comunicação face ao contexto actual do Ensino Superior em Portugal. *Revista Portuguesa de Marketing*, 21, 55-64.
- Tribe, J. (1997). The indiscipline of tourism. *Annals of Tourism Research*, 24, 628-657.
- Tribe, J. (2002). Research trends and imperatives in tourism education. *Acta Turística* 2002, 14(1), 61-81.
- Trogele, U. (1997). *Strategisches Marketing für deutsche Universitäten*. Frankfurt, Berlin, Bern, N.York, Paris, Wien: Peter Lang Verlag.
- Ubersax, J. S. (2006). Uebersax JS. Likert scales: dispelling the confusion. *Statistical Methods for Rater Agreement* website. 2006. Acedido em 2 de setembro de 2015 em <http://john-uebersax.com/stat/likert.htm>.
- Umashanka, V. (2001). The importance of managing points of marketing in marketing higher education programs - some conclusions. *Journal of Services Research*, 1(1), 122-137.

- Vargo, S. L. & Lusch, R.F. (2004). Evolving to a new dominant logic for marketing. *Journal of Marketing*, 68 (January), 1-17.
- Vargo, S.L. & Lusch, R.F. (2008). From goods to services: divergences of convergences of logics. *Industrial Marketing Management*, 37(3), 254-259.
- Vargo, S.L. & Lusch, R.F., (2006). Service-dominant logic: what it is, what it is not, what it might be. In: R.F. Lusch & S.L. Vargo (eds.), *The service-dominant logic of marketing: dialog, debate, and directions* (pp. 43–56). Armonk: M.E. Sharpe.
- Vargo, S.L. & Akaka, M.A. (2009). Service-dominant logic as a foundation for service science: clarifications. *Service Science* 1(1), 31-42.
- Veal, A.J. (1997). *Research methods for leisure & tourism: a practical guide*. London: Financial Times – Piman Publishing.
- Veloutsou, C., Lewis, J. & Paton, R. A., (2004). University selection: information requirements and importance. *International Journal of Educational Management*, 18(3), 160-171.
- Veloutsou, C., Paton, R. A. & Lewis, J. (2005). Consultation and reliability of information sources pertaining to university selection. *International Journal of Educational Management*, 19(4), 279-291.
- Vera Rebollo, J. F. & Ivars Baidal, J.A. (2001). La formación y la investigación turística en España: una visión de síntesis. *Papers de Turisme*, 29, 6-27.
- Vicente, P., Reis, E. & Ferrão, F. (2001). *Sondagens – a amostragem como factor decisivo de qualidade*. 2ª Edição. Lisboa: Edições Sílabo.
- Voss, R., Gruber, T. & Szmigin, I. (2007). Service quality in higher education – the role of student expectations. *Journal of Business Research*, 60(9), 949-959.
- Vrontis, D., Thrassou, A., & Malenthiou, Y., (2007). A contemporary higher education student-choice model for developed countries. *Journal of Business Research*, 60(9), 979–989.
- Vukonić, B., ČAVLEK, V. (eds.), (2003). *Rethinking of education and training for tourism*. Zagreb: University of Zagreb.
- Wang, J. (2008). *Is tourism education meeting the needs of the tourism industry? An Australian Case Study*. Unpublished thesis. University of Canberra, Australia. Acedido em 2 de Agosto de 2015 em http://www.canberra.edu.au/researchrepository/file/1d7eef38-6d47-552b-673e-adb17foc721a/1/full_text.pdf.
- Wattanacharoensil, W. (2014). Tourism curriculum in a global perspective: past, present, and future. *International Education Studies*, 7(1), 9-20.
- Wefers, U. (2007). *Hochschulmarketing in Deutschland - Chancen und Risiken*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.
- Wiese, M. D. (1994). College choice cognitive dissonance: managing student/institution fit. *Journal of Marketing for Higher Education*, 5(1), 35-47.

Wiese, M., Van Herden, N., Jordaan, Y. & North, E. (2009). A marketing perspective on choice factors considered by African 1st year students in selecting a higher education institution. *Southern African Business Review*, 13(1), 39-60.

Wilkie, W.L., Moore, E.S. (2003). Scholarly research in marketing: exploring the "4 eras" of thought development. *Journal of Public Policy & Marketing*, 22(2), 116-146.

Williams, A.G. (1990) So...what's wrong with hospitality education? *Florida International University Hospitality Review*, 8(1), 72-82.

Williams, D.A. (2005). Hospitality management curriculum design and graduate success in the hospitality industry. *The Consortium Journal of Hospitality and Tourism*, 9(1), 25-33.

Wittreich, W. J. (1966). How to buy/sell professional services. *Harvard Business Review*, 44(2), 127-141.

Wolfe, H. D. (1942). Techniques of appraising brand preference and brand consciousness by consumer interviewing. *Journal of Marketing*, 6(4), 81-87.

Yamamoto, G. T. (2006). University evaluation-selection: a Turkish case. *International Journal of Educational Management*, 20(7), 559-569.

Zeithaml, V. A., Parasuraman, A. & Berry, L.L. (1985). Problems and strategies in services marketing. *Journal of Marketing*, 49(2), 33-46.

Zhang, W., Fan, X. (2005). Tourism higher education in China. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 5(1-2), 117-135.