

**DA INTERAÇÃO À LEALDADE DO UNIVERSITÁRIO AO
ENSINO A DISTÂNCIA E AO ENSINO PRESENCIAL: UMA
ANÁLISE MULTIGRUPOS**

**INTERACTION TO LOYALTY OF UNIVERSITY STUDENTS
TO DISTANCE LEARNING AND IN-PERSORN TEACHING:
A MULTIGROUP ANALYSIS**

DOI: [HTTP://DX.DOI.ORG/10.13059/RACEF.V16I2.1278](http://dx.doi.org/10.13059/RACEF.V16I2.1278)

Carlos Xavier Nascimento
cnascimento3@hotmail.com
Universidade Federal de Goiás

André Torres Urdan
andre.urdan@gmail.com
Universidade Nove de Julho

Paulo Miranda Mendonça
paulomiranda@usp.br
Universidade de São Paulo

Data de envio do artigo: 10 de Junho de 2024.

Data de aceite: 07 de Abril de 2025.

Resumo: No Ensino Superior brasileiro há elevada evasão de alunos, o que é ainda mais grave no Ensino a Distância (EAD). As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), no EAD, expandem a condição de oferta de ensino e favorecem a inclusão social, mas distanciam fisicamente o aluno. Desperta uma questão fundamental sobre as possíveis diferenças, entre as duas modalidades no ensino de graduação, nos antecedentes, entre o EAD e Ensino Presencial (EP). Articulou-se um modelo integrativo da lealdade do aluno, com os antecedentes Interação, Cocriação de Valor, Valor percebido, Satisfação e Imagem da Marca. Realizou-se um levantamento com alunos das duas modalidades e aplicou-se modelagem de equações estruturais. No EP todas as hipóteses foram suportadas. No EAD não houve suporte a duas das relações: entre Cocriação de valor e Valor Percebido; entre Cocriação de Valor e Satisfação. Isso contraria também a Lógica Serviço- Dominante e a Teoria da Distância Transacional. Numa análise multigrupos, despontaram diferenças em 15 relações, sendo 10 mais fortes no EAD; sendo que oito destas incluem o antecedente Interação, que avulta na oferta do EAD. Apontam-se interessantes implicações acadêmicas e gerenciais para as esferas tanto pública quanto privada.

Palavras-chave: Lealdade; Interação; Ensino a Distância; Ensino Presencial; Análise Multigrupos.

Abstract: *In Brazilian Higher Education there is high student dropout, which is even more serious in Distance Learning (EAD). Information and Communication Technologies (ICTs), in distance learning, expand the provision of education and promote social inclusion, but physically distance the student. A fundamental question arises about the possible differences, between the two modalities, in the background, between EAD and In-Person Education (PE). An integrative model of student loyalty was articulated, with the antecedents Interaction, Value Co-creation, Perceived Value, Satisfaction and Brand Image. A survey was carried out with students from both modalities and structural equation modeling*

was applied. In the EP all hypotheses were supported. In EAD there was no support for two of the relationships: between Value Co-creation and Perceived Value; between Value Co-creation and Satisfaction. This also contradicts Service-Dominant Logic and Transactional Distance Theory. In a multigroup analysis, differences emerged in 15 relationships, 10 of which were stronger in EAD; eight of these include the Interaction antecedent, which is prominent in the EAD offering. Interesting academic and managerial implications are highlighted for both public and private dimension.

Keywords: *Loyalty; Interaction; Distance learning; In-person teaching; Multigroup analysis.*

1 INTRODUÇÃO

A lealdade do universitário ao curso e seus determinantes, com destaque à interação, é o tema deste trabalho. A lealdade, embora amplamente pesquisada e administrada na prática de Marketing, carece de melhor compreensão no âmbito algo recente do EAD, a começar pela identificação de diferenças relativamente ao EP, modo este que acumula vastíssima história no Mundo e mesmo no Brasil. Em 1549, já se instalava no país, em Salvador, a primeira escola elementar, nos típicos moldes de EP (Niskier, 1969).

Conquistar a lealdade do consumidor não é fácil, principalmente em setores de grande competição, baixa diferenciação entre concorrentes e diversos atributos afetam a decisão de compra (Strupeit & Palm, 2016); assim se passa no EAD. Impõe-se avançar na pesquisa sobre esse fenômeno em tal domínio, de modo a aumentar a competência do Ensino Superior para moldar atitudes positivas, formar relacionamentos e, conquistar a lealdade dos discentes (Jones & Sasser, 1995).

A interação, construto chave na cocriação de valor (Mccoll-Kennedy, Cheung & Ferrier, 2015; Vargo & Lusch, 2008), se afigura fundamental para solidificar vínculos os clientes e o fornecedor (Vargo et al., 2008). No EAD, todavia, a interação tem sua especificidade,

pois a interação do aluno deixar de ser centrada na pessoa do professor, com os tradicionais contatos face-a-face, para abranger estruturas, tecnologias e outros personagens, direta ou indiretamente, fundamentais na prestação dos serviços (Daudt & Behar, 2013). Interações essas que tendem a ter consequências positivas, mas que também podem ser negativas, no corpo discente.

Toma-se aqui a Interação – multifacetado nas singularidades do EAD – como um construto de segunda ordem, com componentes de naturezas variadas. Interação que se tornará a pedra angular na articulação de um Modelo Integrativo de Antecedentes da Lealdade, abrangendo, como firmando na literatura, também Cocriação de Valor, Valor Percebido, Satisfação e Imagem da Marca. Antecedentes que são essenciais como guias para práticas e estruturas pedagógicas e subsídio para aprimorar políticas públicas educacionais.

Pelo seu potencial, no Mundo e no Brasil, muitas IES adotaram o EAD e vêm expandindo sua oferta (Brasil, 2017). Em 2001, apenas 0,2% dos matriculados no ensino superior brasileiro estavam no EAD; havia só 10 IES credenciadas para ofertá-la. Em 2018, 206 IES já ofertavam EAD, com 1,49 milhão de matrículas (INEP/MEC, 2017). Estima-se que até 2023, 50% das IES estejam conduzindo EAD (ABED, 2017; 2018; INEP, 2018).

Entretanto, a evasão de alunos é o maior desafio nos cursos no EAD, beirando 50% dos matriculados, ante cerca de 11% no EP (ABED, 2018). Esse resultado tão adverso põe até em xeque o EAD, com dúvidas sobre o seu gabarito acadêmico, o que reclama evolução de estrutura, processos e nas pessoas (Carraro, Souza & Behr, 2017). Tanto mais porque o conhecimento científico sobre a gestão do EAD é muito menor do que aquele acumulado pelo EP. O conhecimento de gestão do EAD ainda é menor do que o conhecimento da gestão de oferta EP.

Esse panorama justifica e anima a pesquisa deste trabalho. Na sequência, se revisa a literatura para elaborar hipóteses, componentes de um Modelo Integrativo de Antecedentes da

Lealdade do Aluno (EAD e EP). Depois, estão seções de método e procedimentos empíricos, resultados, discussão e considerações finais.

2 REVISÃO DA LITERATURA E FORMULAÇÃO DE HIPÓTESES

Esta seção explora a literatura pertinente a diversos potenciais antecedentes da lealdade do aluno ao curso, com ênfase no EAD.

2.1 Interação, Educação e EAD

Interação consiste em “ação mútua ou recíproca onde duas ou mais partes exercem efeito uma sobre as outras” (Grönroos, 2011, p. 289). A Interação no EAD se distingue, em parte, daquela do EP; nesta sobressaem as possibilidades da interação face-a-face que usufruem professores, alunos e demais funcionários da instituição educacional (Kenski, 2006). No EAD o contato pessoal desaparece ou é descentralizado, sendo ele substituído por comunicação não-presencial, viabilizada por outras estruturas, recursos (incluindo outros profissionais, com o tutor), instrumentos e processos (Buck, 2001). Apesar do potencial de interação embutido nas modernas e em evolução TICs, acertar a configuração do EAD se mostrou – e continua sendo – um problema gerencial complicado (Kenski, 2006). Duas décadas atrás, já se apontava a necessidade de mudar a configuração de interação no EAD, que limitava o avanço da modalidade na educação superior (Primo, 2000). E se constatou que, além daquela passa entre pessoas, importava a Interação entre pessoas e equipamentos, sistemas e processos, mediada sobretudo por computador (Primo, 2007; Moore, 2007).

Ao mesmo tempo, a interação social – entre pessoas – presencial ou a distância carece de bases científicas. Um estudo reporta que a disponibilização aos alunos, pela IES, de meios de suporte à interação – virtuais ou presenciais – afeta positivamente a lealdade deles; a taxa de evasão chegou à do EP (Thistoll & Yates, 2016). A razão disso, substantiva, está na importância da interação social para o aprendizado (Fernandes

& Cruz, 2016; Rocha & Mill, 2017; Thistoll & Yates, 2016), Nas pesquisas no Brasil, porém, as abordagens emergem profundas mas com pouca amplitude (Almeida, 2017; Primo, 2003; Nunes & Bezerra, 2017; Neto & Tahim, 2017; Santos & Costa, 2017; Rocha & Mill, 2017), ao passo que a interação, em si, é multifacetada. Em face dessa lacuna, neste trabalho se mira avançar com uma abordagem integrativa da interação.

2.2 Cocriação de Valor

O conceito de criação de valor, consolidado por Prahalad e Ramaswamy (2004) e Vargo e Lusch (2004a) reconhece o papel de consumidores a cada dia mais interligados, informados, ativos e poderosos. Na Lógica Serviço-Dominante, as trocas envolvem serviço (como no EAD e no EP), mediante a aplicação de conhecimentos, habilidades e demais recursos em benefício das partes envolvidas (Lusch & Vargo, 2006). Nessa Lógica, bens e serviços são tidos como mecanismos de distribuição, com proposições de valor, sendo o valor sempre cocriado pelo cliente (Vargo & Lusch, 2004, 2008a). A atuação do consumidor é essencial na obtenção de valor, tornando-o, idiossincrático (Bettencourt, Lusch & Vargo, 2014).

Neste estudo interessa a relação entre interação e cocriação de valor (Brambilla, 2012; Bolzan, Gonzales & Antunes, 2016; Damacena & Nascimento, 2015; Grillo, 2014; Gronroos, 2011; Mccoll-Kennedy, Cheung & Ferrier, 2015; Vargo & Lusch, 2008). A literatura firma que clientes analisam, em contextos e julgamentos diversos, o valor percebido (Woodruff, 1997), assim se passa com o cliente educacional. Ainda não é clara a relação entre cocriação de valor e valor percebido. Mas Kinnula, livari¹, Isomursu & Laari-Salmela (2018. p. 27) argumenta que “O valor da lente de cocriação também pode nos ajudar a avaliar o sucesso de um projeto [...] se [...] depois analisarmos o valor percebido”. Nessa linha, Hantt e Santos (2016, p. 11) firmam a cocriação “como ferramenta para a empresa potencializar o valor percebido pelos clientes”.

Há também indicações de correlação entre cocriação de valor e satisfação do

consumidor (Frio & Brasil, 2016; Prahalad & Ramaswamy, 2004a, 2004b; Roggeveen, Tsiros & Grewal, 2012). Para Prahalad e Ramaswamy (2004b), indicando-a como consequente direto da coriação de valor. A intensidade nos pontos de contato entre as partes – vale dizer, cocriação - resultam em satisfação (Dollinger, Lodge e Coates, 2018).

A cocriação de valor deve afetar positivamente a satisfação do consumidor (Frio & Brasil, 2016; Prahalad & Ramaswamy, 2004a, 2004b; Roggeveen, Tsiros & Grewal, 2012). Para Prahalad e Ramaswamy (2004b) a satisfação é uma consequência direta da cocriação de valor. Segundo Dollinger, Lodge e Coates (2018), a intensidade nos pontos de contato entre as partes – vale dizer, cocriação - resultam em satisfação. Também que o envolvimento do consumidor no processo de produção e entrega dos serviços redundará em aumento de sua satisfação, do valor percebido e de sua lealdade para com seu fornecedor (Bitner et al., 1997; Jayawardhena et al., 2007). Do exposto surgem as hipóteses a seguir. Cabe lembrar que todas as hipóteses formuladas servem a pesquisa no EAD e no EP, assim como suas variáveis, adaptadas apenas em seus contextos.

H1: No Curso EAD/EP, a Interação impacta positivamente na Cocriação de Valor pelo aluno.

H2: No Curso EAD/EP, a Interação impacta positivamente no Valor Percebido pelo aluno no Curso.

H3: No Curso EAD/EP, a Interação impacta positivamente na Satisfação do aluno com o Curso.

H4: No Curso EAD/EP, a Cocriação de Valor impacta positivamente no Valor Percebido pelo aluno no Curso.

H5: No Curso EAD/EP, a Cocriação de Valor impacta positivamente na Satisfação do aluno com o Curso.

2.3 Valor Percebido

Não menos importante, é acrescido no modelo o Valor percebido e, conforme já visto anteriormente, a literatura tem apontado sua relevância em relações de troca. Moliner et. al. (2007, pp.1398-1399) indicam que “é uma razão entre o que uma parte ‘obteve’ e o que ela teve de ‘dar’. No estudo de Kim, Kim & Goh, (2001), aponta que valor percebido antecede a satisfação, sendo que maior ou menor resulta em maior ou menor probabilidade de recompra, no que exprime ao final em lealdade comportamental.

A relação valor percebido é encontrada na literatura. Tida como a impressão geral dos clientes gerada a partir de interações bem/mal sucedidas. Nesse contexto a Imagem da Marca influencia intenções e atitudes que, se positiva contribuirá para a recompra, e favorecer a obtenção da lealdade do consumidor (Aaker, 2000; Larán, & Spinoza, 2004; Keller 2001; Porter & Claycomb, 1997).

Dado a relevância do valor percebido pelo consumidor, temos que “é um determinante da lealdade” (Parasuraman & Grewal, 2000, p. 168) e como já mencionada anteriormente, dependerá de grau de “valor superior” fornecido durante as trocas (Sirdeshmukh, Singh & Sabol, 2002, p.21). Assim temos as hipóteses:

H6: O Valor Percebido pelo aluno no Curso EAD/EP influencia positivamente a Imagem da Marca do Curso.

H7: O Valor Percebido pelo aluno no Curso EAD/EP influencia positivamente na sua Satisfação com o Curso.

H8: O Valor Percebido pelo Aluno no Curso EAD/EP influencia positivamente na sua Lealdade ao Curso.

2.4 Satisfação

A satisfação, tal qual o valor percebido é a percepção que o cliente tem a partir do desempenho do que lhe é ofertado, sendo percebido após as trocas em consequência

as expectativas que o consumidor detinha (Fornell et al., 1992). Satisfação é a resposta de contentamento do consumidor, o julgamento de que o consumo de uma oferta (bens e/ou serviço) propiciou prazer (Oliver, 1997, p.13).

A partir da verificação de que a interação é a base para se cocriar valor, buscou-se verificar relação entre interação e satisfação (Douglas & Barnes, 2006; Kanan & Baker, 2006). Também é suportado pela literatura de que existe relação positiva entre Satisfação e Imagem da Marca. Estudos de Fornell et. Al. (1992) indicam que a marca foi o antecedente mais importante da lealdade. Vários estudos ratificam haver relação entre satisfação e lealdade (Dick & Basu, 1994; Fornell et al., 1996; Kumar, Pozza e Ganesh, 2013). No Brasil, há pesquisas no ensino superior indicando haver relação entre Satisfação e Lealdade. (Silva, 2016; Freitas, Souza & Pinheiro, 2017; Santos, Oliveira & Teixeira, 2017; Sarmento, 2009), alicerçando as hipóteses a seguir.

H9: A Satisfação do aluno com o Curso EAD/EP impacta positivamente na Imagem de Marca do curso.

H10: A satisfação do aluno com o Curso EAD/EP impacta positivamente na sua Lealdade ao curso.

2.5 Imagem da Marca

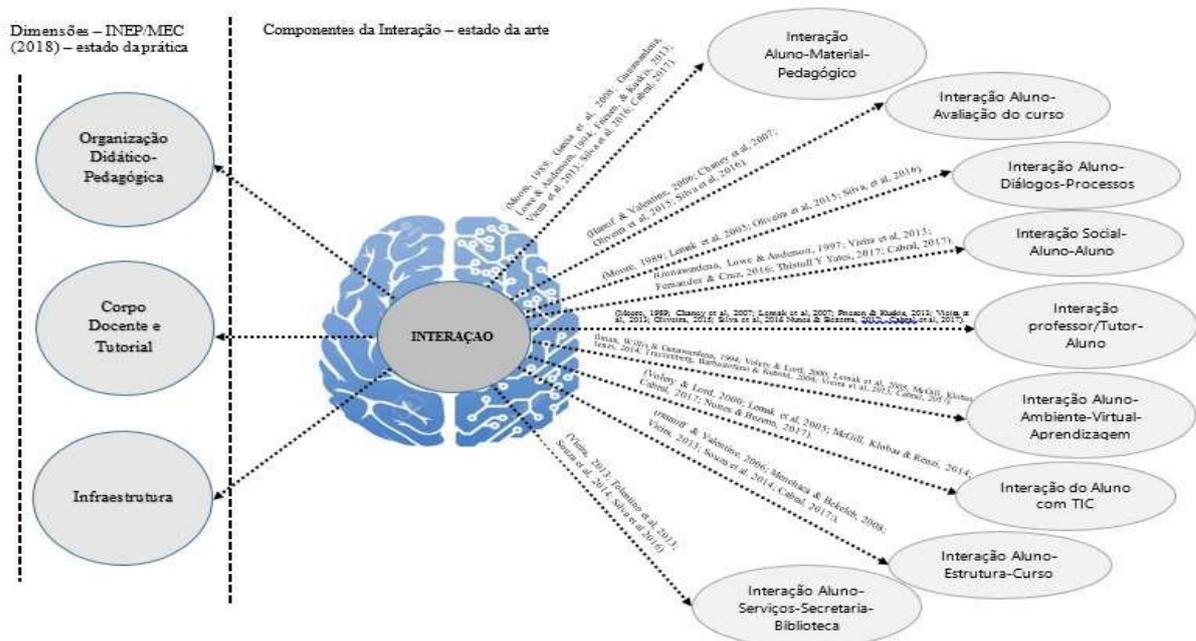
A Imagem da Marca é baseada em exposições ou experiências que fortalecem as associações formadas pelo consumidor (Alba e Hutchinson, 1987; Aaker, 1991). O cliente pode ter comportamentos favoráveis à marca, quando conduzido pela sua imagem, se ela se reveste de comprometimento e qualidade. A Imagem da marca influencia a intenção de ação, a atitude e por fim a lealdade (Aaker, 2000; Keller 2001; Porter & Claycomb, 1997). Estudo no Brasil indicam a interação e a marca como críticos para a lealdade do aluno à IES (Lima, Soares, Delbei e Backer (2012). “Uma imagem de marca deve ser criada para estabelecer relacionamento emocional com o público-alvo”

(Ghodeswar, 2008, p. 10). Esse raciocínio leva à próxima hipótese:

H11: A Imagem da Marca do Curso EAD/EP influencia positivamente a Lealdade do aluno ao Curso.

Enfim, a figura 1 expõe o construto Interação nos moldes integrativos adotados neste estudo, baseado no estado-da-arte e no estado-da prática. No lado direito estão os nove componentes da Interação no EAD. Do lado esquerdo entram se três dimensões consideradas pelo MEC para a oferta de EAD. No centro da figura 1, o cérebro remete à Teoria da Distância Transacional (Moore, 1993), sobre o distanciamento psicológico do aluno numa IES.

Figura 1 - Componentes do construto



3 MÉTODO E PROCEDIMENTOS EMPÍRICOS

As hipóteses enunciadas foram testadas por meio de investigação empírica descritiva (Cooper & Chindler, 2011, p. 147-153), de corte transversal único (Malhotra, Birks & Wills, 2012). Aplicou-se Modelagem de Equações Estruturais (MEE) Análise de Multigrupos (AMG) (Afthanorhan & Nazin, 2014; Hair, Black, Babin, Anderson e Tatham, 2009; Afthanorhan & Nazin, 2014; Kline, 2011; Ringle et al, 2015; Sarstedt, Henseler & Ringle, 2011; Vieira, 2018), contando com os softwares SPSS Statistics 21 e SmartPLS 3.2.8.

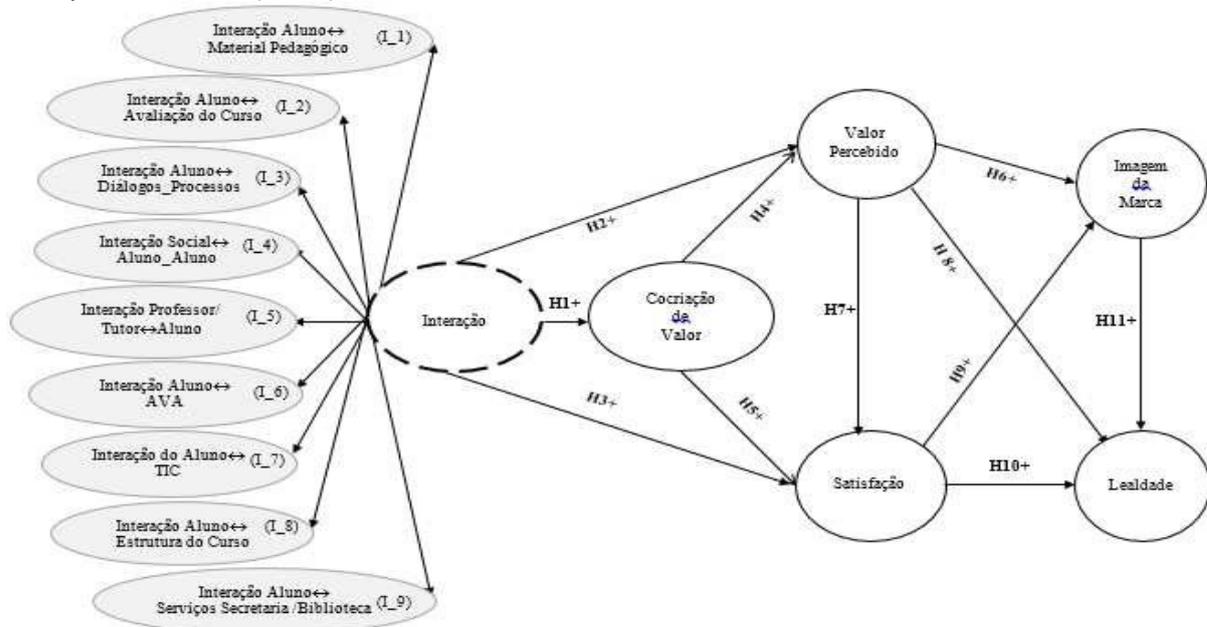
3.1 Operacionalização dos Construtos

Construto de Segunda Ordem - Interação – Para o componente Interação do Aluno com o Material Pedagógico se usou escala de Silva et al. (2016). Para a Interação do Aluno com a Avaliação do Curso se utilizou escala de Chaney et al. (2007). Para a Interação do Aluno com Diálogos e Processos se usou escala de Lemak et al. (2005).

Para a Interação Social do Aluno, se usou escala de Pascual et al. (2015). Para a Interação do Aluno com Tutores/Professores se empregou escala de Marcuzzo et al. (2016). Para a Interação do

Aluno com o Ambiente Virtual de Aprendizagem se adotou escala validada por Marcuzzo (2015), Rodrigues (2014) e Silva et al. (2016). Para a Interação do Aluno com as Tecnologias de Informação e Comunicações se empregou escala de Marcuzzo et al. (2015). Para a Interação do Aluno com a Estrutura do Curso se adotou escala calcada em Pascual et al. (2015) e Lemak et al. (2005). Para a Interação do Aluno com os Serviços se usou escala articulada por Chaney et al. (2007) e Tolentino et al. (2013).

Figura 2 - Modelo conceitual proposto dos antecedentes da Lealdade do Aluno EAD/EP. Fonte: elaborada pelos autores (2022).



Fonte: elaborado pelos autores

Construtos de Primeira Ordem - A escala para Cocriação de Valor foi a validada por Nunes (2018), Dal Bó (2016), Hofstatter (2010) e Vieira (2017), procedente de Sierra & McQuitty (2005) e Sierra (2009). Para Satisfação do Aluno, se utilizou a escala de Pascual et al. (2015) e Menchaca & Bekele (2008). Para Valor Percebido, se usou a escala de Doods (1991), adaptada ao contexto educacional por Basaran e Aksoy (2015). Para a Imagem da Marca, se adotou escala de Carvalho (2017), baseada em Nguyen e LeBlanc (2001) e Stanzani (2015). Para a Lealdade, se optou por escala que abrange atitudes e comportamentos, calcada em Cronin & Taylor (2003) e a escala de Reichelt (2007). Cumpre lembrar que a escala desenvolvida foi adaptada para análise comparativa entre o EAD e EP.

3.2 População, Questionário, Amostra e Coleta de Dados

A população-alvo é o estudante de graduação em Administração, em IES pública ou privada, na modalidade EAD e EP. Escolheu-se desse curso por sua representatividade no Brasil; é o segundo curso com maior número de matriculados (INEP/MEC, 2018, p. 13). Conduziu-se um levantamento com amostra não probabilística por conveniência (Cooper & Schindler, 2016).

O questionário aplicado contém duas seções: Na primeira estão as escalas dos construtos (tipo Likert de 7 pontos). Da segunda seção constam variáveis de perfil demográfico. Submetido a pré-teste com alunos do EAD e EP em outubro de 2018, resultaram pequenos ajustes no fraseado.

A coleta final (13/10 a 17/12/2018) deu-se online (via plataforma Google Docs) e presencialmente (questionário impresso). A presencial com alunos de cursos EAD/EP ocorreu em

polos de ensino, em um dia em que eles estavam presentes para fazer prova. Nas IES de EP, foram coletados em sala de aula. Dados do EAD foram obtidos em 2 IES públicas (uma do Mato Grosso, outra do Mato Grosso do Sul) e em quatro IES privadas (uma do Paraná, duas de São Paulo e uma de Goiás). Os dados no EP, foram coletados em 3 IES públicas (Cascavel, Goiânia e Ribeirão Preto) e 5 IES privadas (Goiânia, Ribeirão Preto e duas 2 na cidade de São Paulo).

A especificação do tamanho de amostra necessário, para a MEE, partiu do software G*Power. Indo além da proporção recomendada por Hair, Black, Babin, Anderson e Tathan (2009, p. 108), de “pelo menos cinco vezes mais observações do que o número de variáveis”, aqui se reuniu amostra para o EAD com 682 elementos validados (correspondente a 7,9 elementos /variável). Antes, foram excluídos: a) 36 questionários online porque continham dados faltantes; b) 89 questionários por dados faltantes e 17 por respostas todas a um número das escalas. Para o EP, foram 707 elementos validados (correspondente a 8,2 elementos / variável).

4 RESULTADOS

Os resultados empíricos são apresentados a seguir, divididos em seções de Demografia dos Respondente e dos Modelos de Mensuração e Estrutural - referentes à MEE, e Análise Multigrupos.

4.1 Demografia dos Respondentes

Na amostra do EAD - de 682 de alunos de Cursos de Administração - a maioria (62%) é do sexo feminino; 38% são homens. Na faixa etária, a maioria (47,9%) está entre 25 e 30 anos; entre 18 e 24 anos são 17,3%; entre 35 a 45 anos, 26,1%; acima de 45 anos, 8,6%. Sobre o estado civil, são próximas as proporções de solteiros (44,3%) e casados/união estável (50,8%). Na renda bruta mensal, sobressaem a faixas de 1 a 3 salários mínimos (SMs) (35,6 % da amostra) e de 3 a 6 SMs (33,1). 63% dos elementos da amostra estão no seu primeiro curso de graduação, ao

passo que expressivos 37% já contavam com outra graduação.

Na amostra EP -707 alunos do Ensino Presencial em Administração, (57%) são do sexo feminino; (43%) do sexo Masculino). Na faixa etária, a maioria (69,3%) possuem idade até 25 anos, demonstrando um público jovem, (23,2 %) tem idade entre 25 e 30 anos, os de idade entre 35 e 45 anos representam (6,2 %), e por fim, os de idade acima de 45 anos (8,6 %). Quanto ao estado civil, a maioria (80,2%) de solteiros, 17,3 % de casados/união estável e 2,5 % divorciados/separados. Na renda, verificou-se que as distribuições de maiores respondentes estão entre as rendas de 1 a 3 salários mínimos com (33,2 %) das respostas e de 3 a 6 salários mínimos com (30,1 %), perfazendo maioria das indicações. Diferentemente do EAD, a maioria (91,7%) da amostra realiza sua primeira graduação. Apenas 8,3% afirmaram possuir uma graduação anterior.

4.2 Análise dos Modelos de Mensuração

Muito embora os modelos de mensuração, não seja o foco deste estudo, sim a Análise Multigrupos, o mesmo é apresentado sinteticamente de maneira a colaborar no caminho para análise Multigrupos.

4.3 Análise dos modelos de mensuração do EAD e do EP

No EAD, à Validade Convergente dos modelos de mensuração dos construtos do Modelo Conceitual Proposto, as AVEs - todas acima de 0,50 com valores entre (0,553 e 0,825) – indicam bons ajustes e, por isso, baixa carga de vieses de respostas (Henseler et al, 2009). Isto é, as variáveis mensuradas de cada construto se correlacionam coerentemente com ele. No EP, a Validade Convergente inicialmente as AVEs dos construtos Cocriação de Valor, Interação Social e Materiais Pedagógicos foram inferiores a referência 0,50. Eliminou-se variáveis de menor valor do construto (C_V4, C_V 1; I_S1; M_P5 e M_P 4), até que o valor da AVE atendessem ao critério mínimo e garantisse a Validade

Convergente.

No tocante à Confiabilidade das escalas dos construtos para o EAD, o Alfa de Cronbach (0,796 e 0,976), a Confiabilidade Composta (0,860 e 0,977) e a Variância Média Extraída (0,553 e 0,825), listados na tabela 1, são todos satisfatórios (Hair et al., 2014, p. 65). No EP, o Alfa de Cronbach (0,634 e 0,926), a Confiabilidade Composta (0,804 e 0,962) e a Variância Média Extraída (0,510 e 0,868), listados na tabela 1, são todos satisfatórios.

O exame da Validade Discriminante no EAD, pelo critério de Fornell e Larcker (1981), mostrou uma restrição entre os construtos Cocriação de Valor X Serviços (componente do construto de segunda ordem Interação). Para superá-la, com base nos cross loadings, se eliminaram, sucessivamente e uma por vez, as variáveis S_E_7, S_E_3, S_E_10 e S_E_1, que ostentavam as maiores correlações naqueles dois construtos. Após se confirmou validade discriminante entre todos os construtos. Já no EP, para obtenção da Validade Discriminante, foi necessário eliminar as variáveis S_E2, S_E3 e S_E1. Após, se confirmou a validade discriminante.

4.4 Análise do Modelo Estrutural

Na avaliação do Modelo Estrutural pelo Coeficiente de Determinação de Pearson (R²), se tomou o balizamento de que, nas Ciências Sociais, um efeito de: i) até 2% é fraco; ii), até 13% é moderado; iii) superior a 26% é forte (Cohen, 1988). A tabela 1 apresenta, para o modelo ajustado, o R² (além da Confiabilidade Composta e do Alfa de Cronbach, já comentados). Ali todos os R² são de efeito grande.

Tabela 1 - Valores finais dos indicadores da qualidade do ajuste do modelo EAD e EP.

Construtos	A_C		R ²		C_C		(AVE)	
	EAD	EP	EAD	EP	EAD	EP	EAD	EP
AVA	0,894	0,870	0,901	0,302	0,927	0,911	0,760	0,720
A_C	0,926	0,870	0,930	0,474	0,945	0,906	0,773	0,659
COC_VALOR	0,937	0,895	0,942	0,597	0,946	0,914	0,598	0,515
D_P	0,859	0,753	0,862	0,554	0,904	0,844	0,703	0,576
E_C	0,887	0,802	0,888	0,642	0,914	0,860	0,641	0,510
I_M	0,929	0,910	0,931	0,525	0,950	0,937	0,825	0,787
I_S	0,897	0,821	0,900	0,440	0,919	0,871	0,621	0,532
LEAL	0,912	0,841	0,924	0,597	0,935	0,888	0,744	0,616
M_P	0,796	0,634	0,809	0,404	0,860	0,804	0,553	0,579
SAT	0,941	0,873	0,947	0,323	0,952	0,902	0,740	0,568
S_E	0,915	0,862	0,918	0,574	0,934	0,894	0,703	0,548
TIC	0,917	0,872	0,917	0,543	0,942	0,913	0,802	0,725
T_P	0,951	0,926	0,953	0,779	0,958	0,938	0,695	0,603
V_P	0,815	0,924	0,926	0,354	0,890	0,952	0,736	0,868
Valores de referência (Ringle et. Al., (2014))	> 0,70		R ² = 2% (efeito pequeno) R ² = 13% (efeito médio) R ² = 26% (efeito grade)		> 0,70		> 0,50	

Fonte: elaborado pelos autores.

As relações no modelo estrutural EAD e EP foram avaliadas com o teste t de Student e a técnica de bootstrapping de validação (682 elementos e 5.000 reamostragens) (Hair, et al, 2014). A tabela 2 resume os testes das hipóteses do Modelo Conceitual. No EAD, duas relações não foram suportadas: i) Cocriação de Valor→Valor Percebido (t 0,893; ii) Cocriação de Valor→Satisfação (t 0,376); ambos abaixo do valor 1,96 de referência (Hair et al., 2014). No EP, todas as relações foram suportadas.

Tabela 2 - Resultado da confirmação e não confirmação das hipóteses testadas no EAD e no EP.

Hipótese	Relação Causal	t-valor	t-valor	(Γ)	(Γ)	Resultados	
		EAD	EP	EAD	EP	EAD	EP
H1	INTERAÇÃO X COC VALOR	65.394	40.295	0,280	0,773	Suportada	Suportada
H2	INTERAÇÃO X SAT	26.908	4.647	0,642	0,236	Suportada	Suportada
H3	INTERAÇÃO X SAT	24.182	4.060	0,280	0,221	Não suportada	Suportada
H4	COC VALOR X V P	0.893	8.039	0,052	0,394	Não suportada	Suportada
H5	COC_VALOR X SAT	0.145	3.145	0,020	1,164	Suportada	Suportada
H6	V P X I M	25.181	20.866	0,549	0,642	Suportada	Suportada
H7	V P X SAT	13.593	5.894	0,555	0,274	Suportada	Suportada
H8	V_P X LEAL	23.971	6.285	0,109	0,261	Suportada	Suportada
H9	SAT X I M	5.174	4.465	0,243	0,147	Suportada	Suportada
H10	SAT X LEAL	7.155	2.884	0,190	0,082	Suportada	Suportada
H11	I M X LEAL	17.320	13.352	0,597	0,519	Suportada	Suportada

Fonte: elaborado pelos autores.

4.5 Análise Multigrupos (EAD versus Ensino Presencial)

Para análise multigrupos seguiu-se as etapas da abordagem de Henseler: i) a amostra de dados foi separada em dois grupos, EAD e Presencial; ii) foi realizado a técnica de bootstrapping para cada uma das amostras; iii) a Tabela 3, apresenta (coeficientes de caminhos, valores de “t” e os valores de “p”) para análise das diferenças e iv) procedeu-se a análise para verificação de existência de diferenças significantes.

Neste sentido, se formularam duas hipóteses nulas: H01: Não existe diferença entre o caminho do EAD e o caminho do Ensino Presencial; H02: Tanto para o EAD como para o Ensino Presencial, o caminho é zero.

Pela Tabela 3, cinco relações aceitaram a hipótese nula: Uma no construto de segunda ordem (InteraçãoxAvaliação de Curso; e quatro nas hipóteses formuladas (InteraçãoxSatisfação; Imagem da MarcaxLealdade; SatisfaçãoxImagem da Marca e Valor Percebido Imagem da Marca). As demais hipóteses rejeitaram a H01. Em apenas duas hipóteses não rejeitou a H02 (Cocriação de ValorxSatisfação e Cocriação de ValorxValor Percebido).

5 DISCUSSÃO

Pelo que verificamos, o suporte empírico levantado para as relações, na perspectiva de alunos de administração de curso EAD e EP, onde, interação (antecedente) e cocriação de valor, valor percebido e satisfação corroboram que o valor surge nos processos de trocas e não embutido em um produto pelo fornecedor (Gronroos, 2000; Vargo & Lusch, 2008).

O processo de interação entre aluno e IES, envolve um leque de nove componentes, que se destacam mais para os alunos do EAD, dado o modo próprio de oferta. Por outro lado, desafia a gestão educacional, que deve promover meios de criar e cocriar valor, com diversificadas competências, as quais, se alçará com genuíno relacionamento entre IES e alunos. Vale mencionar que no todo da interação (construto de segunda ordem), a interação social se destacou para alunos de EAD. Tal verificação converge com Moore (1993): de fato a interação colabora em minimizar os efeitos da sensação do distanciamento psicológico, própria do aluno de EAD. A interação, mesmo que indiretamente - via Cocriação de Valor, Valor Percebido e Satisfação, acaba por influenciar a Imagem da Marca e a Lealdade dos alunos de EAD e EP.

Tabela 3 - Coeficientes Estruturais, valores de t e valores de p da análise Multigrupos

	Coeficientes Estruturais Originais, Valores de t e Valores de p						Teste de Welch-Satterthwait-PLS-MGA		
	CEO do EAD	CEO do EP	V(t) do EAD	V(t) do EP	Vp EAD	Valor de p do EP	CE EAD EP	V(t) EAD x EP	V(P) EAD x EP
COC_VALOR → SAT	-0,025	0,181	0,456	3,439	0,649	0,001	0,206	2,688	0,007
COC_VALOR → V_P	0,038	0,410	0,636	7,953	0,525	0,000	0,372	4,734	0,000
INTERAÇÃO → AVA	0,802	0,548	50,991	16,359	0,000	0,000	0,254	6,867	0,000
INTERAÇÃO → A_C	0,707	0,686	31,627	23,970	0,000	0,000	0,021	0,579	0,563
INTERAÇÃO → COC_VALOR	0,832	0,786	67,882	41,998	0,000	0,000	0,047	2,081	0,038
INTERAÇÃO → D_P	0,813	0,738	58,660	37,839	0,000	0,000	0,076	3,159	0,002
INTERAÇÃO → E_C	0,875	0,806	90,986	58,487	0,000	0,000	0,069	4,123	0,000
INTERAÇÃO → I_S	0,578	0,675	20,978	26,145	0,000	0,000	0,097	2,560	0,011
INTERAÇÃO → M_P	0,799	0,640	51,846	23,697	0,000	0,000	0,160	5,141	0,000
INTERAÇÃO → SAT	0,282	0,207	4,846	3,945	0,000	0,000	0,075	0,960	0,337
INTERAÇÃO → S_E	0,899	0,820	111,044	55,112	0,000	0,000	0,078	4,634	0,000
INTERAÇÃO → TIC	0,833	0,732	62,810	32,948	0,000	0,000	0,101	3,894	0,000
INTERAÇÃO → T_P	0,834	0,873	56,815	78,597	0,000	0,000	0,039	2,103	0,036
INTERAÇÃO → V_P	0,653	0,218	12,346	4,056	0,000	0,000	0,435	5,784	0,000
I_M → LEAL	0,597	0,519	17,530	13,033	0,000	0,000	0,078	1,482	0,139
SAT → I_M	0,243	0,147	5,153	4,476	0,000	0,000	0,096	1,666	0,096
SAT → LEAL	0,190	0,082	4,521	2,806	0,000	0,005	0,108	2,122	0,034
V_P → I_M	0,549	0,642	12,134	20,962	0,000	0,000	0,093	1,697	0,090
V_P → LEAL	0,109	0,261	2,440	6,135	0,015	0,000	0,152	2,470	0,014
V_P → SAT	0,556	0,271	13,848	5,856	0,000	0,000	0,285	4,660	0,000

Fonte: elaborado pelos autores.

Nota: Coeficientes Estruturais Originais_EAD = CEO(EAD); Coeficientes Estruturais Originais_Presencial = CEO (P); Valor de t_EAD = V(t) EAD; Valor de t (Presencial) =V(t)_P; Valores de p (EAD) =VP_EAD; Valores de p (Presencial); VP_P; Coeficiente Estruturais-dif. EAD-Presencial = CE – EAD_P; Valores de t EAD vs Presencial = V(t) EAD x P; Valores de p EAD vs Presencial = V(P) EAD x P. A cor verde nas colunas (V (t) EAD e V (t) P) indicam o domínio de um modelo sobre o outro.

Houve divergências nos resultados entre EP e EAD, e tal divergência, serve de alerta aos gestores educacionais, pois, muito embora no EP todas as hipóteses se confirmaram no modelo conceitual proposto, o mesmo não ocorre no EAD. As relações entre Cocriação de Valor e Valor percebido e Cocriação

de Valor x Satisfação, (H4 e H5, respectivamente) não suportadas no EAD, diverge de estudos da lógica Serviço-Dominante. Essa constatação carece de novas pesquisas, não descartando a possibilidade de tais resultados não poderem ser generalizados pela dificuldade existente em se medir Cocriação de Valor no ensino superior (Dollinger, Lodge & Coates, 2018; Pluijijm, 2010).

No entanto, fica a dúvida se nos cursos e IES verificados nessa amostra se têm requisitos atendidos de maneira a promover condição efetiva à Cocriação de Valor pelo aluno. E nesse sentido emerge a oportunidade de aprofundar estudos em pesquisas futuras, pois, considerando a dimensão que o EAD tomou em nosso meio de ensino, os resultados podem ser decisivos ao processo de ensino-aprendizagem.

De modo geral, o Modelo Conceitual proposto neste estudo pode colaborar com IES ofertantes de EAD e mesmo as IES ofertantes de EP: primeiro, por comprovam os efeitos da Interação na Cocriação de Valor (apenas no EP), no Valor Percebido, Satisfação e Imagem da Marca como antecedentes à obtenção da lealdade do aluno. Segundo, ao demonstrar a importância dos nove componentes de interação passíveis de se Cocriar Valor.

Da análise multigrupos, mais uma vez é ratificada a importância da Interação e seus componentes. Entre os grupos de alunos de EAD e de EP, 15 relações foram significativamente diferentes (a maioria) e cinco, não significantes; como verificado anteriormente na tabela 3.

Das cinco relações de comportamento semelhante: a primeira relação, interação x Avaliação do Curso, pertence a formação do construto de segunda ordem. As demais oito relações propostas na formação desse construto indicaram haver comportamentos distintos entre EAD e Ensino Presencial. A segunda relação de comportamento similar refere-se a hipótese 3 em que analisou a relação Interação x Satisfação do aluno; a terceira relação verificou a relação Valor Percebido x Imagem da Marca (H6), a quarta relação analisou a relação Satisfação x Lealdade, (H9) e, por fim, na quinta relação quando testado a relação Imagem da Marca x Lealdade, (H11).

As diferenças encontradas no Modelo Conceitual Principal entre o EAD e o Ensino Presencial foram nas relações: Interação x Cocriação de Valor (H1); Interação x Valor Percebido (H2); Cocriação de Valor x Valor Percebido (H4); Cocriação de Valor x Satisfação (H5); Valor Percebido x Imagem da Marca (H6); Valor Percebido x Satisfação (H7); Valor Percebido x Lealdade (H8) e Satisfação x Lealdade (H10).

No EAD, os efeitos mais fortes do que no Ensino Presencial ocorreram nas relações: a) de segunda ordem (Interação x Ambiente Virtual de Aprendizagem; Interação x Estrutura do Curso; Interação x Materiais Pedagógicos; Interação x Serviços; Interação x Tecnologia da Informação e Comunicação); b) nas hipóteses Interação x Cocriação de Valor (H1); Interação Valor Percebido (H2); Satisfação x Lealdade (H10); Valor Percebido x Satisfação (H7).

No Ensino Presencial, os efeitos mais fortes do que no EAD foram nas relações: a) de segunda ordem Interação x Interação Social; Interação x Professor Tutor); b) das hipóteses Cocriação de Valor x Satisfação (H5); Cocriação de Valor x Valor Percebido (H4); Valor Percebido x Lealdade (H8). Cabe destacar que a confirmação das (H4 e H5) no EP, colabora com a literatura, demonstra que o aluno percebe valor e fica satisfeito se envolvido no processo de cocriação.

Se por um lado o Modelo Principal no EAD pareça semelhante ao Modelo Principal no Ensino Presencial (exceto nas hipóteses H4 e H5, não suportadas no EAD) quando analisados isoladamente, por outro, a análise Multigrupos revelou diferenças na maioria das hipóteses, portanto, há diferença de percepção entre alunos do EAD e do aluno do Ensino Presencial.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo geral, excetuando-se as hipóteses não suportadas para o EAD, todas as demais se fizeram valer em corroborar as teorias existentes. De maneira geral, o Modelo Conceitual proposto neste estudo pode colaborar com IES ofertantes de EAD e mesmo

as IES ofertantes de EP, pois, quando eventos incontroláveis, como o que ocorre nesse tempo – COVID 19 – as IES buscam de alguma forma não perder contato com seus alunos, migram de EP para o EAD e justamente na tentativa de buscar interação com seus alunos na promoção de ensino.

Há diferenças de percepção dos alunos do EAD versus o Ensino Presencial. Na maioria das relações testadas, as indicações dos alunos do EAD foram mais significantes. Das dez relações mais significantes para o EAD, em oito se constatou envolver a Interação (Tabela 3). Esse achado sustenta a importância da Interação para alunos no EAD, fortalecendo a literatura. No EAD, as IES ofertantes de curso de Administração, precisam ativar modos de interagir com seus alunos (talvez se estenda até mesmo aos cursos lato e stricto sensu). Este estudo evidenciou que a interação desemboca em não lealdade do aluno, expressa em seu limite, a evasão.

Os resultados reforçam indicações da literatura, da necessidade de ajustar estruturas, processos, pessoas e equipamentos na oferta de cursos, principalmente no EAD (Carraro e Behr (2017), Daudt e Behar (2013), Rosini (2013), Sanchez, Sanchez e Albertin (2015), Silva, Amaral, Moretti & Garcia (2017), sem ajustes, principalmente os que promovem interações de valor, não colherão a almejada lealdade dos alunos.

Como contribuição acadêmica, os resultados deste estudo confirmam a robustez do Modelo Conceitual Proposto. Contribui à ciência do tema a configuração, no estudo, do construto Interação em duas ordens. Construto que, além disso, no Modelo Conceitual entra em três hipóteses - originais comparativamente à literatura – suportadas: Interação impactando positivamente no Valor Percebido, na Satisfação e na Cocriação de Valor (e esta última, com força notável). Indo além, dos resultados empíricos, reforça a interação social entre os alunos da IES favorece o aprendizado do aluno (Fernandez & Cruz, 2016; Vygotsky (1986).

Os resultados favorecem as recomendações gerenciais para as IES e as Políticas Públicas da Educação. Aos gestores acadêmicos - O Modelo

Conceitual proposto de antecedentes da Lealdade, evidencia a importância dos modos de Interação no EAD, afeta positivamente o Valor Percebido, a Cocriação de Valor e a Cocriação de Valor, de modo que se recomenda ações de comunicação, incorporando modos de interação ativos pela IES e que, em seus processos, desenvolvam propostas de valor superior a partir dos modos de interação com seus alunos. Os modos de interação devem receber atenção especial, destaca-se as ações que promovam interação social ainda que por TICs.

Os resultados favorecem a não evasão do aluno (Thistoll & Yates, 2016). Cabe desenvolver processos que permitam o envolvimento do aluno de modo a permitir “cocriar experiências únicas” (Prahalad & Ramaswamy, 2004a, p.7), valorosa e cocriativa, incidindo na Imagem de Marca e assim, almejar a obtenção da Lealdade do Aluno. Aos formuladores de Políticas Públicas - No EP e no EAD, a Interação afeta positivamente a Cocriação de Valor. Já se cumprirem as Portarias do MEC (4.059/2004 e 1.428/2018) as IES podem promover a redução de Interação, aí aumentar o distanciamento psicológico do aluno e quiçá Codestruir Valor no Ensino Presencial. Implica ao menos revisar bem tal regulamento da oferta de cursos. Cabe ao gestor de políticas públicas defender o interesse do cidadão de receber um ensino que o satisfaça e no qual ele perceba valor.

REFERÊNCIAS

AAKER, D. A.; JOACHIMSTHALER, E. **Brand leadership**: a new book based on 300-plus case studies. *Brandweek-New York*, v. 41, n. 8, p. 30-36, 2000.

ALBA, J. W.; HUTCHINSON, J. W. Dimensions of consumer expertise. *Journal of Consumer Research*, v. 13, n. 4, p. 411-454, 1987.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – ABED. **Censo EAD 2015**. 2017. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf. Acesso em: 13 fev. 2017.

BASARAN, Ü.; AKSOY, R. Algılanan fayda ve fedakarlık bileşenlerinin algılanan müşteri değeri üzerindeki etkisi / The effect of perceived benefit and sacrifice components on perceived customer value. *Ege Akademik Bakis*, v. 15, n. 3, p. 379-399, 2015.

BETTENCOURT, L.; LUSCH, R. F.; VARGO, S. L. A service lens on value creation: how marketing should enable strategic advantage. *California Management Review*, v. 57, n. 1, p. 44-66, 2014.

BOLZAN, L. M.; GONZALES, R. L.; ANTUNES, E. D. D. Cocriação do ensino superior de Administração suportada pela ferramenta Design Thinking. *PMKT – Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia*, v. 10, n. 3, p. 266-297, set./dez. 2017.

BRAMBILLA, F. R.; DAMACENA, C. Estudo etnometodológico da cocriação de valor no ensino superior privado de administração com base na lógica dominante do serviço em marketing. *REMark – Revista Brasileira de Marketing*, v. 11, n. 3, p. 123-152, 2012.

BUCK, J. Assuring quality in distance education. *Higher Education in Europe*, v. 26, n. 4, p. 599-602, 2001.

CARVALHO, D. D. **Cocriação de valor**: conceitos e implicações vistos sob a ótica da educação a distância no Brasil. 2017. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

CASEY, D. M. The historical development of distance education through technology. *TechTrends*, v. 52, n. 2, p. 45, 2008.

CHANEY, B. et al. Development of an instrument to assess student opinions of the quality of distance education courses. *American Journal of Distance Education*, v. 21, n. 3, p. 145-164, 2007.

COHEN, J. **Statistical power analysis for the behavioral sciences**. 2. ed. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1988.

DAMACENA, C.; NASCIMENTO, T. M. Responsabilidade compartilhada e sua influência nas atitudes de estudantes de administração de uma IES privada de Porto Alegre. *Revista de Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 17, n. 1, p. 9-32, 2015.

DAUDT, S. I. D.; BEHAR, P. A. A gestão de cursos de graduação a distância e o fenômeno da evasão. *Educação* (Porto Alegre), v. 36, n. 3, p. 412-421, set./dez. 2013.

DICK, A.; BASU, K. Customer loyalty: toward an integrated conceptual framework. *Journal of the*

Academy of Marketing Science, v. 22, n. 2, p. 99-114, 1994.

DOLLINGER, M.; LODGE, J.; COATES, H. Co-creation in higher education: towards a conceptual model. **Journal of Marketing for Higher Education**, v. 28, n. 2, p. 210-231, 2018.

DOUGLAS, J.; DOUGLAS, A.; BARNES, B. Measuring student satisfaction at a UK university. **Quality Assurance in Education**, Bingley, v. 14, n. 3, p. 251-267, 2006.

FERNÁNDEZ-PASCUAL, M. D. et al. Validation of a Spanish version of the Distance Education Learning Environments Survey (DELES) in Spain. **Learning Environments Research**, v. 18, n. 2, p. 179-196, 2015.

FORNELL, C. A national customer satisfaction barometer: the Swedish experience. **Journal of Marketing**, v. 56, p. 6-21, 1992.

FRIIO, R. S.; BRASIL, V. S. Comportamento de cocriação de valor do consumidor como antecedente da satisfação e lealdade. **REGE - Revista de Gestão**, v. 23, n. 2, p. 135-147, 2016.

GHODESWAR, B. M. Building brand identity in competitive markets: a conceptual model. **Journal of Product & Brand Management**, v. 17, n. 1, p. 4-12, 2008.

GRILLO, T. L. H. et al. Value cocreation with students: analyzing social influence and engagement with the discipline as antecedents of student feedback. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 15, n. 3, p. 533-559, 2014.

GRÖNROOS, C. Value co-creation in service logic: a critical analysis. **Marketing Theory**, v. 11, n. 3, p. 279-301, 2011.

HAIR JR, J. F. et al. **A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)**. Thousand Oaks: Sage Publications, 2016.

HAIR, J. F. et al. **Advanced issues in partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)**. Thousand Oaks: Sage Publications, 2018.

HENSELER, J. **A new and simple approach to multi-group analysis in partial least squares path modeling**. 2007. [S.l.]: [s.n.].

HENSELER, J.; RINGLE, C. M.; SINKOVICS, R. R. **The use of partial least squares path modeling in international marketing**. In: SINKOVICS, R. R.; GHOURI, P. N. (ed.). *New challenges to international marketing*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, 2009. p. 277-319.

KANAN, H. M.; BAKER, A. M. Student satisfaction with an educational administration preparation program: a comparative perspective. **Journal of Educational Administration**, Bingley, v. 44, n. 2, p. 159-169, 2006.

KELLER, K. L. Building customer-based brand equity. **Marketing Management**, v. 10, n. 2, p. 14-20, 2001.

KENSKI, V. M. Gestão e uso das mídias em projetos de educação a distância. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, 2006.

KIM, Y. H.; KIM, M.; GOH, B. K. An examination of food tourist's behavior: using the modified theory of reasoned action. **Tourism Management**, v. 32, n. 5, p. 1159-1165, 2011.

KINNULA, M. et al. 'Worksome but rewarding'—Stakeholder perceptions on value in collaborative design work. **Computer Supported Cooperative Work (CSCW)**, v. 27, n. 3-6, p. 463-494, 2018.

KUMAR, V.; DALLA POZZA, I.; GANESH, J. Revisiting the satisfaction–loyalty relationship: empirical generalizations and directions for future research. **Journal of Retailing**, v. 89, n. 3, p. 246-262, 2013.

LARÁN, J. A.; ESPINOZA, F. S. Consumidores satisfeitos, e então? Analisando a satisfação como antecedente da lealdade. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 8, n. 2, p. 51-70, 2004.

LEMAK, D. L. et al. Technology, transactional distance, and instructor effectiveness: an empirical investigation. **Academy of Management Learning & Education**, v. 4, n. 2, p. 150-158, 2005.

LIMA, M. V. A. et al. Fatores críticos de sucesso na educação superior brasileira. **Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL**, v. 5, n. 3, p. 245-263, 2012.

LUSCH, R. F.; VARGO, S. L. **Service-dominant logic as a foundation for a general theory**. In: LUSCH, R. F.; VARGO, S. L. (Ed.). *The service-dominant logic of marketing: dialog, debate, and directions*. Armonk: ME Sharpe, 2006. p. 381–420.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. Porto Alegre: Bookman, 2012.

MARCOS, A.; ANTUNES, A. Antecedentes da lealdade em serviços bancários. *Portuguese Journal of Finance, Management and Accounting*, v. 4, n. 7, 2018.

MARCUZZO, M. et al. **A satisfação dos alunos de educação a distância: um estudo de caso aplicado em nível de graduação e pós-graduação de uma universidade federal**. In: *Colóquio Internacional de Gestão Universitária*, 2015, Florianópolis. Anais [...]. Florianópolis: UFSC, 2015.

MCCOLL-KENNEDY, J. R.; CHEUNG, L.; FERRIER, E. Co-creating service experience practices. **Journal of Service Management**, 2015.

MENCHACA, P.; BEKELE, T. A. Learner and instructor identified success factors in distance education. **Distance Education**, v. 29, n. 3, p. 231–252, 2008.

MOLINER, M. A. et al. Perceived relationship quality and post-purchase perceived value: an integrative framework. **European Journal of Marketing**, v. 41, n. 11/12, p. 1392–1422, 2007.

MOORE, M. G. Theory of transactional distance. In: KEGAN, D. (Ed.). **Theoretical principles in distance education**. London; New York: Routledge, 1993.

NISKIER, A. **Administração escolar**. Porto Alegre: Tabajara, 1969.

NGUYEN, N.; LEBLANC, G. Imagem corporativa e reputação corporativa nas decisões de retenção de clientes em serviços. **Jornal de Varejo e Serviços ao Consumidor**, v. 8, n. 4, p. 227-236, 2001.

NUNES, G. C. **Cocriação, valor de uso, satisfação e custos de troca como antecedentes da retenção de cliente no ensino superior**. 2018. Dissertação (Mestrado em Administração e Negócios) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

OLIVER, R. **Satisfaction: a behavioral perspective on the consumer**. New York: Irwin/McGraw-Hill, 1997.

PALHARES, I. **De aula ao vivo a grade flexível, escolas privadas diversificam métodos durante pandemia**. Folha de S.Paulo, 13 abr. 2020.

PARASURAMAN, A.; GREWAL, D. The impact of technology on the quality-value-loyalty chain: a research agenda. **Journal of the Academy of Marketing Science**, Baltimore, v. 28, n. 1, p. 168-174, mar. 2000.

PRAHALAD, C. K.; RAMASWAMY, V. Co-opting customer competence. **Harvard Business Review**, v. 78, n. 1, p. 79-90, 2000.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. **The core competence of the corporation**. In: *Strategische Unternehmensplanung - strategische Unternehmensführung*. Berlin; Heidelberg: Springer, 2006. p. 275-292.

PRIMO, A. **Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

REICHEL, V. P. **Valor percebido do cliente: um estudo sobre o relacionamento entre as instituições de ensino superior e seus alunos**. 2007. Tese (Doutorado em Administração) – Fundação Getulio Vargas, Escola de Administração de Empresas de São Paulo, São Paulo, 2007.

RINGLE, C.; SILVA, D.; BIDO, D. S. Modelagem de equações estruturais com utilização do SmartPLS. **Revista Brasileira de Marketing**, v. 13, n. 2, p. 54-71, 2014.

ROCHA, E. G.; MILL, D. Mudanças nas interações sociais e mobilidade na educação com a mediação das tecnologias digitais de informação e comunicação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. 2, p. 966-982, 2017.

ROGGEVEEN, A. L.; TSIROS, M.; GREWAL, D. Understanding the co-creation effect: when does collaborating with customers provide a lift to service recovery? **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 40, n. 6, p. 771-790, 2012.

SANCHEZ, L. H. A.; SANCHEZ, O. P.; ALBERTIN, A. L. Gestão de recursos da EAD: como adequar as tecnologias aos perfis de assimilação. **ERA**, v. 55, n. 5, p. 511-526, 2015.

SIRDESHMUKH, D.; SINGH, J.; SABOL, B. Consumer trust, value and loyalty in relational exchanges. **Journal of Marketing**, v. 66, n. 1, p. 15-37, 2002.

SILVA, D.; MENDES DA SILVA, A.; BRAGA JUNIOR, S. S.; LOPES, E. L.; TEIXEIRA VEIGA, R. Avaliação da qualidade percebida de cursos gestão em nível de graduação na modalidade EaD. **Revista de Administração da Unimep**, v. 14, n. 1, p. 242-268, 2016.

SILVA, D.; DO AMARAL MORETTI, S. L.; GARCIA, M. N. A qualidade da educação a distância na percepção dos alunos: validação de uma escala em cursos de administração de empresas. **Gestão Contemporânea**, n. 19, p. 61-80, 2017.

THISTOLL, T.; YATES, A. Improving course completions in distance education: an institutional case study. **Distance Education**, v. 37, n. 2, p. 180-195, 2016.

TOLENTINO, R. D. S.; GONÇALVES FILHO, C. G. F.; VAZ, R. J. V. T. J.; MONTEIRO, P. R. R. Avaliação da qualidade na educação a distância sob a perspectiva do aluno: proposição e teste de um modelo usando equações estruturais. **REGE Revista de Gestão**, v. 20, n. 3, p. 347-366, 2013.

VARGO, S. L.; LUSCH, R. F. Evolving to a new dominant logic for marketing. **Journal of Marketing**, v. 68, n. 1, p. 1-17, 2004.

VARGO, S. L.; LUSCH, R. F.; MORGAN, F. W. **Historical perspectives on service-dominant logic**. In: LUSCH, R. F.; VARGO, S. L. (Eds.). *The service-dominant logic of marketing: dialog, debate, and directions*. New York: M. E. Sharpe, 2006. p. 29-42.

VARGO, S. L.; LUSCH, R. F. Service-dominant logic: continuing the evolution. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 36, n. 1, p. 1-10, 2008.

VARGO, S. L.; MAGLIO, P. P.; AKAKA, M. A. On value and value co-creation: a service systems and service logic perspective. **European Management Journal**, v. 26, n. 3, p. 145-152, 2008.

VIEIRA, V. B. H. A. **A cocriação de valor no ambiente universitário**: um estudo sobre os efeitos da satisfação, lealdade e confiança. 2017. Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) – Mestrado Profissional, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2017.

WOODRUFF, R. Customer value: the next source for competitive advantage. **Journal of the Academy of Marketing Science**, Greenvale, v. 25, n. 2, p. 139-153, 1997.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.