



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA**  
**ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO**  
**NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - NPGA**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO**

**LUCIANA NERY DE OLIVEIRA**

**COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR DE EDUCAÇÃO  
SUPERIOR A DISTÂNCIA:**

análise das características influenciadoras e do processo de compra  
numa instituição baiana de ensino superior privado

Salvador

2010

**LUCIANA NERY DE OLIVEIRA**

**COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR DE EDUCAÇÃO  
SUPERIOR A DISTÂNCIA:**

análise das características influenciadoras e do processo de compra  
numa instituição baiana de ensino superior privado

Dissertação apresentada ao Núcleo de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Administração

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Guimarães Cardoso

Salvador

2010

**LUCIANA NERY DE OLIVEIRA**

**COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR DE EDUCAÇÃO  
SUPERIOR A DISTÂNCIA:**

análise das características influenciadoras e do processo de compra  
numa instituição baiana de ensino superior privado

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre  
Profissional em Administração, Escola de Administração da Universidade federal da  
Bahia.

Aprovada em 17 de dezembro de 2010

**Banca Examinadora**

Profº Dr. Cláudio Guimarães Cardoso - Orientador \_\_\_\_\_  
Doutor em Comunicação e Cultura Contemporânea – UFBA  
Universidade Federal da Bahia

Profª Dra. Nívia Maria Fraga Rocha \_\_\_\_\_  
Doutora em Educação - UFBA  
Fundação Visconde de Cairu - FVC

Profº Dr. José Célio Silveira Andrade \_\_\_\_\_  
Doutor em Administração - UFBA  
Universidade Federal da Bahia

A

Júlia, Davi, Vitor, Iago, Mayana e Josélia, dos quais vêm os sentimentos e apoios necessários para quase tudo que realizo na vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Existem formas mais simples e mais complicadas de se realizar as coisas; por questões comportamentais, de estilo, de personalidade e, também, de deficiências e limitações. Neste trabalho, em vários momentos, busquei os caminhos mais difíceis e a realização do mesmo só foi possível porque contei com a ajuda, a dedicação e o desprendimento de muita gente. Meus sinceros e profundos agradecimentos:

Ao Prof. Raimundo Cavalcante, pela assertividade e conveniência dos conselhos, e pela generosidade, paciência, disponibilidade, enfim pela ajuda irrestrita em todas as fases do processo;

À minha mãe, meu filho Iago, Karine, Tayrone, Dayan, Lara, Carmem, Maria José, Valdeídes, Raquel, Flávio, Danielle, Gorgonio, Chris, Sérgio, Camila, Cíntia, Guna, Verena, Liane, Luíza, Rita, Luis Michelon e Péricles; parentes, amigos e colegas de trabalho, que, em alguns ou em vários momentos, contribuíram de forma decisiva na realização deste trabalho;

Ao Prof. Cláudio Cardoso, pela orientação cuidadosa, inteligente e criteriosa, e, ao mesmo tempo, estimulante leve e alegre; e ao Prof. Paulo Penteado pelas importantes discussões sobre Educação a Distância;

Ao Núcleo de Pós-Graduação em Administração (NPGA) da UFBA, pelo apoio, infraestrutura, qualidade e dedicação dos seus professores, coordenadores e funcionários – especialmente, André, Artur e Paulo;

À diretoria da Instituição pesquisada, pela confiança depositada neste trabalho através da permissão de sua realização;

E, sobretudo, a Deus, que acredito piamente ser a razão e explicação de todas as coisas que existem no mundo!

NERY, Luciana O. **Comportamento do Consumidor de Educação Superior a Distância**: análise das características influenciadoras e do processo de compra numa instituição privada. Salvador-BA: UFBA, 170 f.il. 2010 Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) – Núcleo de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

## RESUMO

O presente estudo se dedica a pesquisar o comportamento do consumidor de ensino superior privado de educação a distância, usando a parte central do modelo “Estímulo Resposta”, apresentado por Kotler (2007) e suas subdivisões: as características do público e o processo de compra do consumidor. Para isso, foi realizado um estudo preliminar de caso numa das mais importantes Instituições de Ensino Superior do Nordeste, utilizando como principal instrumento de coleta de dados um questionário semiestruturado; e como universo amostral, alunos matriculados no primeiro trimestre de 2010, que frequentavam os encontros presenciais na cidade de Salvador. Os resultados sugerem que não há diferenças expressivas nas características demográficas e socioeconômicas entre o público da Instituição pesquisada e o das demais Instituições de Ensino Superior de Educação a Distância nacionais. As respostas apontam também que, especialmente nos momentos anteriores à matrícula, eram bastante positivas as avaliações que os alunos faziam da Instituição, objeto deste estudo, no que tange aos aspectos psicológicos descritos pelo autor do modelo: percepção, motivação, aprendizagem e atitudes. Na análise do processo de compra, foram identificadas necessidades de ajustes, especialmente, em duas fases: no momento de captação de seu público, quando as respostas apontam que os alunos se matriculam sem conhecer o projeto; e na fase denominada “pós-compra”, quando foram identificados fortes indícios da existência de dissonância cognitiva. Caso a Instituição decida considerar e adotar os resultados deste trabalho, a própria literatura do comportamento do consumidor é recomendada para correção dos aspectos críticos que foram detectados pela pesquisa. Nessa tarefa, conta com a força da marca, também identificada através das respostas coletadas. Independente das informações direcionadas à Instituição alvo, acredita-se que, por extensão, a pesquisa deverá contribuir com os estudos de marketing educacional e servir como auxílio às Instituições de Educação Superior a Distância, que pretendem conhecer mais profundamente esse tipo de consumidor.

**Palavras-chave:** Instituição de Ensino Superior, Educação a Distância, Comportamento do Consumidor

NERY, Luciana O. **Consumer Behavior of Distance Higher Education**: analysis of the characteristics of the influencers and the purchase process at a private institution. Salvador-BA: UFBA, 170pp.ill. 2010 - Dissertation (Professional MBA in Administration. Business Postgraduate Program, Business School, Federal University of Bahia - UFBA, Salvador, 2010

## **ABSTRACT**

The purpose of this study is the research of the consumer behavior of distance-learning private higher education institutions, using the "Stimulus Response" Kotler's model (2007) and its subdivisions: the buyer's characteristics and the buyer's decision process. For this, a Preliminary Case Study was performed at one of the most important college institute of northeast, using a semi-structured survey as major tool for data collecting; and the sampling universe was compound by the 2010's first quarter students which were attending face meetings at Salvador city. Results suggest that there are no expressive differences in demographic and socio-economic characteristics between the studied institution and other national distance-learning colleges. The responses also pointed that the college evaluation performed by the students just before the enrollment was pretty positive, when referring to psychological aspects pointed by the model of the author: perception, motivation, learning and attitudes. During the analysis of buying process, need for adjusts was identified, especially in two phases: during the capture of your public, when answers point that the students are enrolling with no knowledge regarding the project; and during "post-buying" phase, when strong evidence for cognitive dissonance were identified. If the institution has considered and decided to adopt the results of this work, the literature of the consumers behavior is recommended in order to correct the critical aspects detected by this research. In this task, the trademark has its significance, also identified in the answers. Independently of the directional information to the target institution, it is believed, in extension, that the research must contribute with the educational marketing studies and it serves as help to distance-learning institutions which intend to deeply known such a kind of consumer.

**Keywords:** Higher education institution, distance-learning, consumer behavior

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	Cronologia da Educação a Distância na educação brasileira	23
Quadro 2	Tecnologias utilizadas pelas IES brasileiras- 1994-2010	25
Quadro 3	Comparação dos papéis dos professores presenciais e EaD	45
Quadro 4	Funções do professor EaD	47
Figura 1	Modelo de Estímulo Resposta	53/117 136
Figura 2	Fatores que influenciam a decisão de compra e consumo	54
Figura 3	Hierarquia das necessidades de Maslow	68
Figura 4	Atitude e seus componentes	78
Figura 5	Visão contemporânea da atitude	79
Quadro 5	Comportamentos de compra do consumidor	84
Figura 6	Modelo de cinco estágios do processo de compra do consumidor	86/118
Figura 7	Reconhecimento de Necessidade	87
Figura 8	Fontes de informações que influenciam o processo de decisão de escolha de uma faculdade pelo estudante	90
Figura 9	Afunilamento do processo de escolha	91
Figura 10	Conjuntos sucessivos de tomada de decisão do consumidor	92
Figura 11	Etapas entre a avaliação da decisão e a execução da decisão	93
Figura 12	Duas táticas para atuar na dissonância cognitiva	97
Quadro 6	Estrutura de classificação das metodologias científicas	110
Gráfico 1	Caracterização da amostra por sexo	119
Quadro 7	O que a mulher busca	124
Gráfico 2	Grau de escolaridade dos entrevistados	124
Gráfico 3	Tempo referente ao afastamento do ensino formal	125
Gráfico 4	Religião	126
Gráficos 5A e 5B	Prática da Religião	128

Gráfico 6	Estado Civil	127
Gráfico 7	Entrevistados que têm ou não têm filhos	128
Gráfico 8	Meio de transporte utilizado para ir para Universidade	131
Gráfico 9	Localização do pólo com relação à distância de casa ou trabalho	131
Gráficos 10	Acesso a internet em casa	132
Gráfico 11	Acesso a internet no trabalho	133
Gráfico 12	Atividades que consomem o tempo online	134
Gráfico 13	Ordenação dos fatores influenciadores	143
Gráfico 14	Vontade de interromper o processo	147
Gráfico 15	Quando pensou em interromper o processo	147
Gráfico 16	Motivos que despertaram o interesse em desistir	150
Gráfico 17	Nível de Satisfação com os serviços	151
Gráfico 18	Avaliação sobre aspectos do curso	155
Gráfico 19–	Recomendação da IES	156

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Comparação entre dados populacionais regionais X IES e polos – Elaborada pela autora	101
Tabela 2	Percentual médio de mulheres e homens entrevistados	120
Tabela 3	Percentual de alunos maiores e menores de 30 anos por curso	120
Tabela 4	Percentual médio de renda por sexo	121
Tabela 5	Comprometimento da renda pessoal com as despesas familiares média geral e por sexo	129
Tabela 6	Tempo semanal na internet	133
Tabela 7	Fatores que despertaram o interesse	137
Tabela 8	Considerações na escolha da IE	139
Tabela 9	Outras IES consideradas na decisão	139
Tabela 10	Grau de conhecimento sobre o curso, a IES, EaD e a EaD da Instituição	140
Tabela 11	Fatores influenciadores ou fontes de informações	142
Tabela 12	O que mais levou em conta na hora da escolha	144
Tabela 13	Categorização dos aspectos mais freqüentes nas respostas espontâneas sobre a experiência de compra	156

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE-EAD	Associação Brasileira de Estudantes de Educação A Distância
ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
CNE	Conselho Nacional de Educação
EAD	Educação a Distância
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
IES	Instituição de Ensino Superior
IESP	Instituição de Ensino Superior Privada
IESPEAD	Instituição de Ensino Superior Privada de Educação a Distância
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação e Cultura
SIEEAD	Sistema de Consulta de Instituições Credenciadas para a Educação a Distância e Pólos de Apoio Presencial
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA NA MODALIDADE A DISTANCIA</b>	<b>16</b>
2.1	EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA NO BRASIL	16
2.2	BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO A DISTANCIA	21
2.3	EaD –DEFINIÇÕES E LEGISLAÇÃO	26
2.4	MODELOS NACIONAIS DE CURSOS SUPERIORES A DISTÂNCIA	31
2.5	PRINCIPAIS COMPONENTES DOS PROJETOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO A DISTANCIA	34
<b>2.5.1</b>	<b>O Projeto Pedagógico</b>	<b>35</b>
<b>2.5.2</b>	<b>Sistema Administrativo</b>	<b>37</b>
<b>2.5.3</b>	<b>Serviços de Apoio ao Aluno</b>	<b>39</b>
<b>2.5.4</b>	<b>Produção de Materiais</b>	<b>40</b>
<b>2.5.5</b>	<b>AVA- Material Didático e Mediação Tecnológica</b>	<b>42</b>
<b>2.5.6</b>	<b>Os papéis do Docente na Educação a Distância e o Acompanhamento Tutorial</b>	<b>44</b>
<b>3</b>	<b>COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR – ABRANGÊNCIA, DEFINIÇÕES E APLICAÇÕES</b>	<b>49</b>
3.1	POR QUE ESTUDAR O COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR	49
3.2	O QUE É COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR	51
3.3	CARACTERÍSTICAS QUE AFETAM O COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR	54
<b>3.3.1</b>	<b>As influências Culturais</b>	<b>55</b>
<b>3.3.2</b>	<b>A Influência dos Fatores Sociais</b>	<b>58</b>
<b>3.3.3</b>	<b>Fatores Pessoais e a Influência na Escolha</b>	<b>60</b>
<b>3.3.4</b>	<b>Os Fatores Psicológicos e Suas Implicações Nas Decisões</b>	<b>65</b>
3.3.4.1	Motivação para EaD	65
3.3.4.2	A Percepção e sua participação no Comportamento do Consumidor	71
3.3.4.3	Aprendizagem	74
3.3.4.4	Atitudes	76
3.4	MODELO DE ESTÍMULO-RESPOSTA DO PROCESSO DE DECISÃO DE COMPRA	82
<b>3.4.1</b>	<b>Papéis do Comprador</b>	<b>83</b>
<b>3.4.2</b>	<b>Os Comportamentos de Compra</b>	<b>83</b>
<b>3.4.3</b>	<b>Os Estágios do Processo de Decisão de Compra</b>	<b>85</b>
3.4.3.1	Reconhecimento do Problema ou Provocação da Necessidade	86
3.4.3.2	Procura de Alternativas ou Coleta de Informações	88
3.4.3.3	Avaliação das Alternativas ou da Decisão	90
3.4.3.4	A Compra	93
3.4.3.5	Resultado da Compra ou Avaliação pós-decisão	95

<b>4</b>	<b>A CONTEXTUALIZAÇÃO DO TRABALHO E A METODOLOGIA DA PESQUISA</b>	<b>100</b>
4.1	A EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA NA BAHIA E EM SALVADOR	100
4.2	O PROJETO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ESCOLHIDO – HISTÓRICO E OPERACIONALIZAÇÃO	104
4.2.1	<b>O Modelo Operacional</b>	<b>106</b>
4.2.2	<b>Os Papéis dos Docentes no Programa Investigado</b>	<b>107</b>
4.2.3	<b>Coordenações</b>	<b>109</b>
4.3	METODOLOGIA E OPERACIONALIZAÇÃO DA PESQUISA	110
4.3.1	<b>População e Amostra</b>	<b>115</b>
4.3.2	<b>Operacionalização da Pesquisa</b>	<b>116</b>
<b>5</b>	<b>DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS</b>	<b>119</b>
5.1	CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS, CULTURAIS E SOCIOECONÔMICAS DOS ALUNOS	119
5.1.1	<b>Tentativa de Esboço do Estilo de Vida da Amostra</b>	<b>128</b>
5.2	O PROCESSO DE COMPRA DO CONSUMIDOR DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA A DISTÂNCIA	136
5.2.1	<b>Reconhecimento do Problema ou Provocação da Necessidade</b>	<b>137</b>
5.2.2	<b>Procura de Alternativas ou Coleta de Informações</b>	<b>138</b>
5.2.3	<b>Avaliação das Alternativas</b>	<b>144</b>
5.2.4	<b>Execução da Decisão</b>	<b>146</b>
5.2.5	<b>Comportamento Pós-Compra ou Avaliação da Decisão</b>	<b>149</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>162</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>165</b>
	<b>APÊNDICES</b>	
	<b>ANEXOS</b>	

## 1 INTRODUÇÃO

Existem áreas do conhecimento marcadas pela influência de um autor em destaque. É o caso do marketing, cuja presença de Philip Kotler, que desde a primeira edição de sua obra mais impactante: Administração de Marketing, 1967, é referência praticamente obrigatória.

Guardados os limites analíticos e críticos de sua obra, voltada quase em sua totalidade a servir de receituário aplicado às organizações de várias naturezas – privadas, governamentais e do terceiro setor – suas contribuições permanecem válidas e relevantes.

Em busca de respostas para a questão da escolha de cursos e instituições de Educação Superior a Distância, em Salvador, adotamos uma das contribuições de Kotler (2007), ao propor um modelo de Estímulo Resposta no qual aparece uma “caixa-preta” do consumidor, em que residiriam as características do comprador e o processo de decisão de compra.

O modelo prevê que os estímulos de marketing - produto, preço, praça e promoção - somados a outros estímulos ambientais, penetram na “caixa-preta” do consumidor, gerando as respostas esperadas pelas organizações: escolha (do produto, da marca, do revendedor), compra, recompra e recomendação. E, sendo assim, o autor defende que a principal tarefa de quem deseja entender o comportamento de compra, é tentar explorar ao máximo essa “caixa preta”.

Naturalmente, Kotler não atribuiu uma natureza impenetrável às análises dos processos de compra, mas tratou de concentrar seus estudos no sistema de consumo como um todo, de forma a contribuir com maior efetividade aos eventuais usuários das suas recomendações conceituais.

A escolha da parte central deste modelo ocorreu devido à abrangência desta proposta que, embora seja aparentemente simples, serve como interface entre diversas teorias do comportamento do consumidor, permitindo o aprofundamento da análise e a convergência de pensamentos de várias áreas, especialmente, do marketing e da psicologia.

O presente trabalho dedica-se, precisamente, a lançar luz sobre esta “caixa-preta” ao investigar o comportamento do consumidor de uma instituição baiana de ensino superior a distância, entrevistando, durante o primeiro trimestre do curso, os alunos matriculados em Salvador.

O principal instrumento de coleta de dados utilizado na pesquisa foi um questionário semiestruturado, respondido por todos os alunos soteropolitanos, que, no momento da pesquisa – final do primeiro trimestre de 2010.1 – compareceram ao encontro presencial. Neste trabalho, essa técnica amostral, que é denominada “amostra por conveniência”, teve suas inerentes limitações amenizadas devido à quantidade de pessoas entrevistadas, cerca de 50% do universo amostral

Além do objetivo amplo de usar o modelo supracitado para fazer uma análise do processo de consumo de ensino superior privado de educação a distância; este estudo tem como objetivos específicos: a) traçar um perfil desse público e a partir daí identificar as características que podem influenciar esse consumo; b) caracterizar o tipo de comportamento de compra geralmente adotado pelos consumidores e investigar as consequências desse comportamento na fase pós-compra; c) descrever os passos do processo de compra, incluindo a sua última etapa, quando foi investigada a consonância entre as expectativas dos alunos, ao buscar uma instituição de ensino superior de EaD, e as percepções deles, após o ingresso nesta modalidade.

Como sugerem as pesquisas aplicadas, o intuito deste trabalho, que procurou seguir as subdivisões propostas por Kotler (2007), foi utilizar as teorias do comportamento do consumidor e também da educação a distância, para fazer recomendações e sugestões que pudessem auxiliar a instituição na elaboração de melhores estratégias de venda e de atuação mercadológica em todas as fases do processo de compra.

A partir desta introdução, desenha-se o texto dissertativo como se descreve a seguir:

O capítulo 2 começa com uma análise da educação superior privada no Brasil, abordando aspectos relacionados à sua importância, crescimento e limites. Em seguida, são apresentadas as descrições e conceituações da Educação a Distância, um breve histórico da modalidade no Brasil, a explicação dos modelos nacionais em voga, e o capítulo termina com uma exposição dos principais componentes dos projetos de EaD nacionais.

No capítulo seguinte, respeitando todos os limites operacionais e contextuais envolvidos neste tema, são apresentados alguns conceitos e definições da matéria 'Comportamento do Consumidor', com foco nos aspectos que compõem o modelo teórico que direciona este estudo: as características do consumidor e o processo de decisão de compra.

O capítulo 4 é direcionado à parte prática e operacional deste trabalho, no início, são apresentados os contextos estadual e local onde está inserida a instituição pesquisada; em seguida, são apresentados o histórico e o *modus operandi* da IES. Na segunda parte, procede-se a descrição teórica e metodológica utilizada no trabalho e a forma de operacionalização da pesquisa.

No capítulo 5, os dados resultantes da pesquisa quantitativa são apresentados e discutidos; e, a partir de uma análise qualitativa, são oferecidas sugestões e recomendações, essas, construídas com base nos resultados obtidos, na experiência prática da pesquisadora, e nas teorias sobre o comportamento do consumidor que embasam esse trabalho.

Na parte reservada às conclusões do trabalho, são apresentados também os limites da pesquisa e as recomendações para futuros estudos correlatos.

Apesar de a pesquisa ter sido feita em uma única instituição, as semelhanças das características socioeconômicas e culturais identificadas entre os dados nacionais e os alunos pesquisados levam a autora a acreditar que, em vários aspectos, os resultados desta pesquisa poderão servir como subsídio para o melhor entendimento das necessidades e desejos dos consumidores de educação superior a distância de outras IES nacionais, que trabalham ou pretendem trabalhar com essa modalidade educacional.

## 2 EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA NA MODALIDADE A DISTANCIA

### 2.1 EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA NO BRASIL

A educação superior é uma área de grande importância para as nações. Para os países em desenvolvimento, ela representa a principal esperança de mudança de patamar e de elevação dos padrões sociais, econômicos e de qualidade de vida das suas populações.

No Brasil, esse nível educacional, para muitos jovens, significa a única possibilidade de ascensão social através da melhoria da qualificação para a busca de oportunidades de empregos mais promissores. O Ensino Superior é ofertado no país por mais de 2.000 instituições de Ensino Superior – IES Públicas (Federais, Estaduais e Municipais) e Privadas (Particular, Comunitárias ou Confessionais). Além de cumprir a sua função básica de formar mão-de-obra qualificada, as IES têm assumido outros significados na sociedade brasileira, alguns deles descritos por Almeida (2002) no artigo *Expansão do Ensino Superior e Desenvolvimento da Bahia*. São eles:

- As IES têm sido um magneto na atração ou ancoragem de investimentos; ou pela necessidade de trabalho intelectual qualificado ou pela necessidade de qualificação;
- Elas têm sido chamadas a incentivar o empreendedorismo;
- Costumam ser convocadas a desempenhar importantes papéis no *clustering* e na consolidação de arranjos produtivos locais;

- As IES são parte da expansão e diversificação da economia urbana, gerando empregos, renda e tributos;
- Atraem estudantes de outros municípios ou estados, contribuindo para movimentar a economia local; possibilita a exportação de serviços educacionais através de cursos presenciais em outras cidades ou Educação a Distância e, ainda, reduzem a emigração de estudantes locais, substituindo importações de serviços da mesma natureza;
- Fornecem serviços educacionais e de captação para o pessoal de organizações privadas, estatais e do terceiro setor, além da exportação de consultorias; (ALMEIDA, 2002)

De acordo com dados da Unesco (2003), o ensino Superior, no mundo inteiro, dobrou de tamanho nas duas últimas décadas. Crescendo em praticamente todos os países de todos os continentes, este número saiu de pouco para mais de 40 milhões de alunos em 1980 para 100 milhões de alunos em 2003 (LOPES, 2006)

No Brasil, o incremento de instituições, vagas e matrículas no país ocorreu, prioritariamente, entre as IES privadas que, atualmente, representam cerca de 90% do total de IES nacionais e são responsáveis por mais de 70% das matrículas nesse nível educacional. Entre outras causas, para o baixo crescimento do ensino superior público, alguns autores apontam que, além da falta de recursos, podem ser citados também os fatores políticos e administrativos dessas instituições, o redirecionamento no papel do Estado, as funções, a qualidade e as formas de gestão das IES privadas, etc. (CALDERÓN, 2000)

Em seu artigo “Expansão Recente do Ensino Superior Privado no Brasil e na Bahia”, Paulo Henrique Almeida (2002) diz que são três as causas do *boom* do ensino Superior privado no Brasil, a partir da segunda metade dos anos 90: primeiro, a revolução tecnológica que requer mão-de-obra qualificada; segundo, o resultado dos esforços do crescimento das matrículas no ensino médio; terceiro e mais importante, a política extremamente aberta para a expansão do ensino Superior privado estabelecida nos dois governos de Fernando Henrique Cardoso – de 1995 a 2002.

O governo FHC estabeleceu, com o Plano Nacional de Educação de 1998, o compromisso de atingir uma taxa de escolarização Superior da população de 19 a 24 anos de 30% até 2008, o que implicaria a incorporação de, pelo menos, 3,2 milhões de estudantes ao sistema, vale dizer, um crescimento de 172% das matrículas em uma década. O PNE não esclareceu como chegar a este objetivo extremamente otimista, apenas afirmou que o setor privado teria um importante papel a desempenhar e que ao Estado caberia assegurar um percentual nunca inferior a 40% das vagas ofertadas. (ver MEC/INEP, 1998). (ALMEIDA, 2002)

A meta do governo Federal, até o último censo realizado pelo Ministério da Educação, em 2008, não havia sido cumprida, porém, os avanços são significativos, e uma novidade que deverá fazer parte do próximo censo é o incremento de vagas ofertadas também no setor público que, nos últimos dois anos, dá mostras de que pretende retomar o crescimento, modificando uma tendência de prevalência absoluta do setor privado no nível superior; propensão duramente criticada no início desta década por vários estudiosos da educação.

Em seu polêmico artigo “Universidades Mercantis, a institucionalização do mercado universitário”, Adolfo Calderón (2000) aponta as transformações por que passavam o ensino superior nacional com a emergência do que ele define como Universidades Mercantis – que se caracterizam pela predominância da lógica empresarial, pela procura do lucro e a institucionalização do Mercado do ensino universitário. Após descrever detalhadamente os argumentos contrários à privatização do ensino Superior e os riscos sociais da transformação dessa atividade em negócio, em suas observações finais o autor conclui:

Apesar das sérias críticas que podem ser feitas, as universidades mercantis de massa possuem o grande mérito de atender à demanda por ensino Superior que o Estado não consegue prover. O princípio do ensino universal, público e gratuito constitui-se em uma importante bandeira que não conseguiu se concretizar na realidade. Sem dúvida alguma, ouvir uma afirmação categórica como “as universidades mercantis estão democratizando o acesso ao ensino Superior” deve ser frustrante para todos aqueles que sonhavam que algum dia esta democratização ocorresse pela ampliação do serviço educativo público e gratuito fornecido pelo Estado. No entanto, a realidade é outra: foram as universidades mercantis que possibilitaram a democratização do ensino Superior e foi a partir da presença delas que um maior número de pessoas pôde ter acesso a uma universidade. (CALDERÓN, 2000)

Não é propósito deste trabalho aprofundar as discussões sobre as tensões entre o público e o privado na educação, uma vez que o estudo é feito justamente uma instituição privada, mas o registro da existência desse conflito se faz importante, considerando que esta ainda é uma discussão presente em alguns

meios, e estudaremos aspectos sociais e culturais das comunidades, onde o objeto de estudo está inserido.

Nesse sentido, Moran (2009) parece ter encontrado o equilíbrio teórico necessário para descrição do problema e o abrandar das discussões:

Há muitas contradições e tensões na educação. As principais se devem a que em alguns momentos focamos a educação mais como direito – educação para todos – enquanto que, em outros, o foco é a educação como negócio – como bem econômico, serviço, que se compra e vende, se organiza como empresa e onde se busca a maior rentabilidade, lucro e retorno do investimento... Pode conviver a educação como direito e como negócio, a buscar inovações na gestão, mas com foco na aprendizagem significativa, humanística, afetiva e com valores sólidos de forma equilibrada. Mas é bom estarmos atentos como sociedade a que a racionalidade administrativa não se sobreponha à pedagógica. (MORAN, 2009- Adaptado pela autora)

Em todo o país, as Instituições de Ensino Superior – IES Privadas vêm despertando o interesse de estudiosos de áreas como: educação, sociologia e administração, por diversos fatores, entre esses: na última década o setor já chegou a ser responsável por quase 90% das matrículas nacionais na graduação, assumindo papel preponderante nesse nível educacional; o crescimento que algumas dessas instituições apresentaram nos últimos anos, iniciando até a participação do setor na bolsa de valores<sup>1</sup>; a forte interferência estatal na tentativa de garantir a qualidade de ensino; a chegada ao ramo de investidores e administradores, jamais envolvidos com organizações ligadas à educação de qualquer nível, e, mais recentemente (nos últimos cinco anos), a entrada no país de empresas internacionais da área, através de aquisições e fusões com instituições aparentemente consolidadas no mercado nacional. Enfim, o setor está em evidência porque a cada dia se firma como importante ramo empresarial (neste estudo, não aprofundaremos a discussão Educação X Negócio). E é pela relevância econômica e social que esse tipo de negócio tem atraído, cada vez mais, pesquisadores, os quais têm se voltado para essas organizações, que representam oportunidades e riscos para as sociedades onde estão inseridas.

---

1 “Entre os anos de 1997 a 2003, o setor de ensino superior privado viveu um período de crescimento exponencial, aumentando a sua demanda (alunos ingressantes) em 154% com uma média anual de 17% de crescimento, no entanto, em 2003, já começou a dar indícios de desaceleração no crescimento da demanda, com um crescimento de apenas 8% em relação ao ano anterior.” (BRAGA e MONTEIRO, 2005)

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP – em 2004, existiam no Brasil 1.789 IES Privadas, em 2008, esse número aumentou para 2.016. Mas independente do aumento de unidades dos últimos anos, muitas dessas instituições de ensino superior privado já há algum tempo vêm enfrentando dificuldades financeiras e algumas passando por processos de venda, fusão ou incorporação, por causa de fatores como: o esgotamento da demanda reprimida que havia na segunda metade da década passada, o aumento da concorrência – inclusive das públicas com o incremento de vagas, a dificuldade ou incapacidade de pagamento de grande parte dos concluintes do segundo grau, somado à ausência de programas de financiamento eficazes.

Depois de muitos anos crescendo de maneira confortável, o ensino Superior privado brasileiro atingiu um ponto de estagnação, já não existe mais a folga de alunos que havia nos anos 90 e a competição entre as instituições se tornou bastante acirrada. Políticas arrojadas de preços de mensalidades vêm sendo adotadas e muitas instituições passam por um momento de crise, com grande dificuldade no preenchimento de suas vagas. (GARCIA, 2006)

Diante da crise do setor, que começou a se desestabilizar a partir de 2002, algumas organizações tiveram que adotar medidas drásticas e rápidas para continuarem a crescer. Na época, entre as soluções geralmente recomendadas pelos especialistas da área estavam: enxugamento dos custos e consequente diminuição do preço das mensalidades, interiorização dos campi presenciais e a utilização de novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) para fazer educação em larga escala a custos menores: Educação a Distância- EAD. Muitas IESPs optaram pela adoção de uma ou de todas as recomendações prescritas e entre essas, a criação de centros de EAD, apesar de ser uma das mais caras e trabalhosas, demonstrou ser uma das mais promissoras. Nesse período, o número de instituições credenciadas pelo MEC para oferecer cursos nessa modalidade cresceu em mais de 120%, passando de 84 instituições em 2003 para 115 em 2008\*. Algumas dessas formaram, nesse ínterim, redes de muitos parceiros e milhares de alunos, mudando o quadro do Ensino Superior no país.

## 2.2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO A DISTANCIA

Segundo Maia e Abal (2004), a Educação a Distância existe no mundo há mais de 150 anos, no entanto, em várias obras encontramos diferentes interpretações do surgimento da mesma, divergências muitas vezes causadas pelas diversas maneiras de definição e conceito da modalidade EAD. Registros anteriores são destacados por Alcântara (2010) que ressalta a diversidade com que o histórico da EAD pode ser descrito: “Alguns autores, como Rocha (2001), destacam como marco do ensino a distância as cartas de Platão e as epístolas de São Paulo. Já na visão de Alves, ela se iniciou com a imprensa. Para Peters (2003), ...em meados do século XIX, a correspondência serviu como primeiro modelo...” (ALCÂNTARA, 2010)

Independente da data ou das condições de surgimento, bem como dos diversos conceitos adotados para definição do termo, a EAD tem como principal característica a separação física entre quem deseja transmitir o conhecimento e o receptor deste, sendo esta relação intermediada por algum meio: carta, rádio, televisão, internet, livros...

“EAD sempre esteve associada ao emprego de meios tecnológicos para armazenar e transmitir informações entre os participantes, ou atores, no processo de ensino-aprendizagem” (ROMISZOWSKI, 2008).

Contribuindo com a discussão, surgimento/definição, alguns autores da área costumam dividir a história da EAD em ciclos, geralmente denominados de “Geração”. Segundo essa corrente, a 1ª Geração da EAD seria o ensino por correspondência, quando os conteúdos eram encaminhados para os estudantes juntamente com outros recursos que, porventura, compusessem o material necessário para os cursos. A 2ª Geração seria marcada pelo uso de tecnologias de difusão por ondas eletromagnéticas, utilizadas para a transmissão de sinais de rádio e de televisão, combinado com mídias de armazenagem como fitas cassete, impressos e a possibilidade de interação por telefone. No Brasil, a década de 1970 marca o nascimento deste modelo, tipificado na oferta de séries educativas de telecursos (VIANNEY, 2006). Segundo o mesmo autor, a 3ª Geração da EAD está baseada no uso de comunicação por tecnologias como internet, videoconferências e

outras que compõem o arcabouço do que atualmente conhecemos como novas TICs.

Nunes (2009) defende que a EAD pode ser tratada como a principal inovação da educação dos últimos tempos, especialmente, após a abertura da possibilidade de promoção de conhecimento com qualidade em larga escala, e tendo como base “a flexibilidade, a liberdade e a crítica, aspectos que formam uma nova geração de EAD que, de forma irreversível, vem se ampliando por vários locais do planeta.”

Os primeiros modelos dessa nova geração se desenvolveram simultaneamente em vários lugares, mas de forma muito exitosa na Inglaterra, na década de 1970, por isso essa iniciativa passou a ser referência mundial. Mais de dois milhões de pessoas já estudaram na Open University... Êxito similar alcançaram também as universidades abertas da Espanha e da Venezuela, que oferecem igual número de cursos e atendem a maior número de alunos(CASTRO e NUNES, 1996)

Adotando uma visão mais conservadora, considerando a EAD descrita na Primeira Geração, poderíamos dizer que, no Brasil, as primeiras experiências com educação a distância ocorreram no início do século XX, com o oferecimento de cursos livres por correspondências. Em seguida, vieram as experiências com rádio e depois televisão; nesta fase, ainda com o oferecimento exclusivo de cursos livres, profissionalizantes e/ou supletivos para a escolarização formal, até que em 1942, inicia-se o processo de reconhecimento dos estudos feitos via EAD; para um acompanhamento parcial da história da EAD nacional, transcrevemos o do artigo: “A Educação a Distância no Brasil: O crescimento da modalidade, o perfil dos alunos, e o desempenho dos estudantes da educação superior a distância comparado ao desempenho de alunos de cursos oferecidos pela educação presencial”, de autoria de João Vianney e Patrícia Torres.

No ensino superior, segundo Vianney (2006), o primeiro curso de graduação foi oferecido em 1994, pela Universidade Federal de Mato Grosso; um curso de licenciatura em Educação Básica. Em seguida, segundo o mesmo autor, surge uma experiência inovadora e, até os dias atuais, inédita no Brasil, que é a criação de um curso de Mestrado por educação à distância, pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Os registros anteriores de educação a distância em universidades no País mostram experiências localizadas como as da Universidade de Brasília, em

1979, da Universidade Federal de Lavras, desde 1989, e projetos de pesquisa e aplicação de tecnologia da informação ao processo de ensino-aprendizagem como os desenvolvidos na Universidade Federal do Rio Grande do Sul pelo Laboratório de Estudos Cognitivos (LEC-UFRGS), na década de 1990. (Idem, 2010)

<b>Cronologia da Educação a Distância na Educação Brasileira</b>	
<b>Ano</b>	<b>Eventos significativos para a história da EaD</b>
1904	Início da oferta dos cursos por correspondência.
1923	Rádio Sociedade Educativa do Rio de Janeiro, por Edgard Roquete-Pinto.
1939	Instituto Monitor. Cursos livres de iniciação profissional.
1941	Instituto Universal Brasileiro. Cursos livres de iniciação profissional.
1942	Reforma Capanema. Primeira legislação (Artigo 91) que reconhece a validade dos estudos feitos à distância.
1965	Início das TVs Educativas, que viriam a gerar os telecursos, preparatórios para exames supletivos.
1979	UnB lança cursos livres, em parceria com a The Open University
1989	UFLA. Primeira universidade a oferecer cursos de pós-graduação à distância.
1990	Transmissão de TV via satélite. Educação continuada para professores, com o programa Salto Para o Futuro.
1994	Primeiro vestibular para uma licenciatura à distância, pela UFMT. Início do curso em 1995, inaugurando o ensino de graduação à distância no País.
1995	Disseminação da internet para além do ambiente acadêmico e corporativo.
1995	Criação do LED-UFSC, laboratório que criou a metodologia e os sistemas para os primeiros cursos de especialização e de mestrado com uso de internet e videoconferência, deflagrando a universidade virtual no País.
1996	LDB. Reconhecimento da validade da EaD para todos os níveis de ensino, no Artigo 80 da Lei 9.394/96. Contribuição do educador Darcy Ribeiro
1999	O MEC inicia o processo de

	Credenciamento de IES para EaD.
2000	AIEC lança a primeira graduação online do País, em Administração.
2001	Início do ciclo privado de tele-educação, com EaD via satélite, pela Unitins e pela UNOPAR.
2003	LFG – Início da rede Luís Flávio Gomes, para educação continuada e preparatórios de concursos e ensino jurídico por EaD via satélite.
2006	O Governo Federal institui o Programa Universidade Aberta – UAB.
2008	Primeiro curso de Direito por EaD, criado pela UNISUL, na UnisulVirtual.

**Quadro 1 - Cronologia da Educação a Distância na Educação Brasileira**

Fonte: VIANNEY, 2010

A partir dessa cronologia, podemos concluir que a evolução da EAD no Brasil, em comparação com outros países do mundo, e levando-se em conta o potencial de aproveitamento que essa modalidade traz para a correção do nosso déficit educacional, ocorreu de forma lenta até o início da adoção da mesma pelas Instituições de Ensino Superior. No entanto, nos últimos dezesseis anos, muito foi feito nesse nível educacional. Vale observar, também, que “as instituições de ensino superior que se dedicaram a esta área tiveram que, rapidamente, estabelecer o domínio instrumental para o uso pedagógico de diversas tecnologias, como mostra o quadro a seguir:” (Ibidem)

<b>Tecnologias utilizadas pelas IES brasileiras na EaD no período de 1994 a 2010</b>		
<b>Meio</b>		<b>Estratégia de uso desenvolvida</b>
1	TV via satélite	Produção e transmissão de teleaulas ao vivo, com recepção simultânea e cobertura para todo o território nacional.
2	Vídeo-aulas	Produção de aulas pré-formatadas, para reprodução em sistema broadcast em rede nacional ou para reprodução em tele-salas.
3	Impresso	Desenvolvimento de abordagem conceitual e implementação da mesma para o desenvolvimento e publicação de conteúdos e atividades de aprendizagem para livros didáticos específicos para o uso na educação a distância.
4	Vídeoconferência	Criação de lógica de uso educacional para sistemas bi e multidirecionais de interação por áudio e vídeo, integrando múltiplos espaços conectados ao vivo, para realização de aulas, conferências e sessões interativas de defesas de teses, dissertações e monografias.
5	Telefonia	Uso de sistemas convencionais de telefonia para provimento de atendimentos diversos aos alunos, tais como secretaria, monitoria, tutoria, suporte administrativo e pedagógico.
6	Internet	Desenvolvimento de sistemas autônomos para uso como ambientes virtuais de aprendizagem, criação de abordagens metodológicas para o ensino-aprendizagem on-line ou off-line, webconferências e etc., com a aplicação das ferramentas criadas ou adquiridas.
7	Telefonia móvel	Até o início de 2010 estavam ainda em fase embrionária os estudos brasileiros para o uso educacional e aplicados à educação a distância dos recursos da telefonia celular e em outros dispositivos móveis.

**Quadro 2 - Tecnologias utilizadas pelas IES brasileiras- 1994-2010**

Fonte: VIANNEY @ TORRES; 2010

O autor ainda ressalta que, o uso de uma tecnologia raramente exclui o uso de outra, o que tem impulsionado as instituições que trabalham com educação à distância a absorvê-las, adotá-las e incentivá-las, com o objetivo primeiro de promover o aprendizado nos mais diversos níveis, das mais diferentes formas, através de diversos modelos.

A EAD é cada vez mais complexa, porque está crescendo em todos os campos, com modelos diferentes, rápida evolução das redes, mobilidade tecnológica, pela abrangência dos sistemas de comunicação digitais. EAD tem significados muito variados, que respondem a concepções e necessidades distintas. Denominamos EAD à educação continuada, ao treinamento em serviço, à formação supletiva, à formação profissional, à qualificação docente, à especialização acadêmica, à complementação dos cursos presenciais. (MORAN, 2009)

### 2.3 EAD-DEFINIÇÕES E LEGISLAÇÃO

Muito se tem falado e escrito sobre Educação a Distância nos últimos anos. Embalados muito provavelmente pela antiga, porém crescente valorização da educação para o avanço das sociedades, somando-se a isso a também propalada mudança paradigmática provocada pelas novas TICs – Tecnologia de Informação e Comunicação, diversos autores têm se debruçado sobre essa modalidade que, aparentemente, de forma óbvia, une dois importantes aspectos da sociedade contemporânea - educação e comunicação.

No entanto, longe de ser um assunto conclusivo e uma modalidade simples, a EAD tem se destacado também pelas suas contradições, seja na prática, nos processos e até nos termos e conceitos.

Em seu artigo “O atual cenário internacional da EAD”, o presidente da Associação Brasileira de Educação a Distância – Abed, Frederic Litto<sup>2</sup>, afirma que a Educação a Distância não é um campo de estudos que pode ser considerado “científico”, no sentido clássico da palavra, especialmente, no que se refere à falta

---

<sup>2</sup> Fredric Mechael Litto foi um dos fundadores da Abed, em 1995, e exerce o cargo de presidente da entidade há quatro mandatos sucessivos.

de padronização e consenso nas definições dos fenômenos nessa área, como o uso de termos que se sobrepõem.

Trata-se de invenção pontual por parte de indivíduos, sem respaldo de comprovação ou consenso de uso: 'educação à distancia', 'aprendizagem à distancia', 'aprendizagem aberta', 'aprendizagem flexível', 'modo dual', 'aprendizagem *blended*', 'aprendizagem semipresencial', 'aprendizagem híbrida', 'aprendizagem distribuída', 'aprendizagem contígua', 'aprendizagem *off campus*', 'aprendizagem autônoma', 'aprendizagem autodirigida', 'aprendizagem de marcha auto-regulada', 'aprendizagem *on-line*', 'aprendizagem externa', 'aprendizagem baseada em materiais impressos', 'estudo por correspondência', 'estudo em casa', 'estudos independentes', entre outros. (LITTO, 2009)

O autor cita alguns prejuízos dessa diversidade de nomes como o fato de que ela dificulta a transferência de créditos acadêmicos dos alunos entre as instituições; e também a dificuldade nas trocas de ideias e experiências entre os profissionais.

Mas além da falta de consenso e precisão nas definições dos termos, o próprio conceito de educação a distância sofre com variações provenientes das diferentes interpretações da modalidade e também das diversas características dos sistemas tecnológicos. A seguir, listaremos algumas definições numa tentativa de entendimento global do conceito, com todas as suas inerentes complexidades.

De acordo com o Decreto nº 5.622, de dezembro de 2005, Art. 1º, a Educação a Distância caracteriza-se como uma modalidade educacional, na qual a mediação-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Para Chermann & Bonini, (2000, p. 17) Educação a distância é “uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem a partir da mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados e apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação existentes”.

Maia & Meireles (2004) fazem um breve resumo de definições de importantes autores da área, que achamos conveniente reproduzir a seguir, uma vez que, dessa forma, poderemos perceber o incremento que o conceito recebe a depender do autor.

- Moore e Kearsley (1996) definem EAD como a comunicação entre alunos e professores, mediada por documentos impressos ou por alguma forma tecnológica;
- Sarramona (1986) define a EAD como um processo que exige todas as condições inerentes a qualquer sistema educacional, a saber: planejamento, orientação do processo e avaliação;
- Aretio (1990) destaca que a EAD é um sistema tecnológico e de comunicação de massa bidirecional, que substitui a integração pessoal, em aula, de professor e aluno, como meio preferencial de ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e o apoio de uma organização tutorial, que propiciam a aprendizagem autônoma do aluno;
- Segundo Keegan (1996), os elementos centrais dos conceitos de EAD são: separação física entre professor e aluno, que distingue o EAD do ensino presencial; influência da organização educacional (planejamento, sistematização, plano, projeto e organização rígida), que a diferencia da educação individual; uso de meios técnicos de comunicação, usualmente impressos, para unir o professor ao aluno e transmitir os conteúdos educativos; comunicação de mão-dupla, onde o estudante pode beneficiar-se da iniciativa no diálogo; possibilidade de encontros ocasionais com propósitos didáticos e de socialização; e participação de uma forma industrializada de educação, potencialmente, revolucionária.

Como podemos perceber nas definições citadas, a maioria delas parte de um mesmo ponto: a distância física entre professor e aluno; e a partir desse pressuposto, alguns autores incluem as suas percepções de como podem acontecer essa forma de educação: com o uso de mais ou menos aparatos tecnológicos, com planejamento, gestão dos sistemas, comunicação eficaz, etc. Ou seja, as definições, muitas vezes, abarcam também a maneira como os pesquisadores acreditam que devam acontecer os projetos.

O próprio MEC, através do decreto nº 5.622, já citado anteriormente, é minucioso na descrição das normas e procedimentos necessários para o

funcionamento dos projetos de EAD no país. Nos seus 37 artigos, detalha regras e documentos inéditos na história da legislação educacional brasileira. O que, segundo Gomes (2009), reflete o espectro da desconfiança. “Talvez fosse melhor afirmar que a EAD é, antes de tudo, educação e, ressalvadas as suas peculiaridades, a ela se aplicam as exigências da educação presencial”. O autor apresenta um resumo dos principais tópicos do decreto, que consideramos pertinente reproduzir uma parte desses neste trabalho por acreditarmos que eles poderão nos ajudar na elucidação dos aspectos legais inerentes ao projeto que estamos pesquisando. Numa tentativa de esboço de contextualização, ao final de cada comentário do autor, acrescentaremos uma breve descrição do atual *modus operandi* dos projetos. Gomes inicia a exposição com uma crítica e faz comentários valorativos em quase todos os itens que escolheu ressaltar.

“Conforme um autor que se referiu à LDB, o extenso decreto [...] também conta com ranços e avanços:” (GOMES, 2009)

- “estabelece a obrigatoriedade de momentos presenciais não só para avaliações de estudantes, mas também para estágios, defesas de trabalhos e atividades laborais. Igualmente, obriga a criação de pólos (sic) no país ou no exterior;” - *Os pólos de apoio presencial para os alunos de educação a distancia devem ser cadastrados pelas IES junto ao MEC, obedecendo às regras e determinações físicas e operacionais contidas no documento de CREDENCIAMENTO DE PÓLO DE APOIO PRESENCIAL PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (Anexo 2). Como os projetos mais antigos não fizeram o cadastramento de seus pólos antes do funcionamento, há cerca de dois anos o MEC iniciou uma sistemática fiscalização dos pólos de todas as IES nacionais. Os avaliadores, geralmente, aparecem sem aviso prévio\*, munidos de um instrumento de avaliação de pólo que, praticamente, replica o instrumento de credenciamento supracitado. (ANEXO A)*
- “os resultados dos exames (presenciais) deverão prevalecer sobre os demais resultados da avaliação ‘no processo’, indo na contramão da didática e da avaliação;” – *A exigência da presencialidade varia de projeto para projeto, sendo que, neste momento, na graduação, a maioria das IES prevê encontros presenciais semanais com objetivos diversos, como veremos a seguir na seção: Modelos e Operações dos projetos Nacionais.*

- “inclui expressamente os diversos níveis e modalidades de educação, entre eles, os cursos e os programas de mestrado e doutorado, resultando em um significativo avanço;” – *Apesar da oferta abundante e crescente de cursos de pós-graduação lato sensu, são raríssimos ou inexistentes os projetos em funcionamento que oferecem Stricto Sensu (Mestrado, somente a UFSC chegou a oferecer, e Doutorado – não encontramos registro)*
- [ ... ]
- “...mantém o prazo de cinco anos para o credenciamento institucional e sua renovação;” - *A posição legal da IES é divulgada publicamente através do site do SIEAD (Sistema de Consulta de Instituições Credenciadas para a Educação a Distância e Pólos de Apoio Presencial), site que disponibiliza para o público em geral informações sobre a Instituição e seus pólos. Entre outros detalhes, é possível localizar com facilidade todos os pólos que cada IES tem cadastrado no Brasil, com seus respectivos endereços e telefones, além da documentação de credenciamento, recredenciamento e a situação legal da Instituição perante o MEC, se Credenciada para o oferecimento de cada curso e cada nível em EAD, se descredenciada para o oferecimento dos cursos em EAD, se “em processo de análise”, quando a IES está em fase de fiscalização, ou até mesmo a observação “cumprindo termo de saneamento de deficiências”, com o arquivo do termo também disponível.*
- “dispensa as instituições que detêm prerrogativa de autonomia universitária da criação, organização e extinção de cursos ou programas de educação superior, porém, não as isenta de credenciamento, conforme exigência da lei;” – *Apesar da dispensa, na maioria dos decretos de autorizações e ou credenciamentos feitos no passado, já constavam os cursos e a abrangência de atuação da IES na Educação a Distância.*
- “equipara, sob numerosos aspectos, a EAD à educação presencial, como na adoção de número fixo de vagas, definido pelo MEC, isto é, o regime de *numerus clausus*;” – *O número de vagas é determinado por curso, e, em se tratando de ensino privado, assim como no ensino presencial, na maioria das vezes, com número de vagas superior à demanda. Mas, também como no ensino presencial, os projetos têm que determinar o número de alunos por sala a serem atendidos durante os encontros presenciais. Comumente, cada vez que o número de aprovados por curso é superior a 50, abre-se uma nova turma no pólo.*

- "aplica integralmente o sistema nacional de avaliação da educação superior, o Sinaes, à educação superior a distância." (GOMES, 2009). *Algumas IES EAD fiscalizadas nos últimos dois anos tiveram muitos problemas como determinações de interrupções de parcerias interinstitucionais, descredenciamento de cursos e de pólos e a imputação de rigorosos termos de saneamento de deficiências, especialmente, no que diz respeito às bibliotecas e espaços físicos dos pólos de apoio presencial.*

Como podemos perceber, o Ministério da Educação está realmente imbuído do firme propósito de regulamentar e fiscalizar os projetos de educação superior à distância, atualmente desenvolvidos no país, segundo os autores e associações da área, especialmente os projetos privados, uma vez que, diferente do que vem ocorrendo nas IESP, ainda não se tem notícias de grandes prejuízos ou retaliações às instituições públicas.

Nos últimos dois anos, além de descredenciar instituições, interromper uma parceria que representava o maior projeto de EAD do país, em número de alunos, o MEC aplicou termos de saneamento em diversas instituições, interrompeu parcerias interinstitucionais para oferecimento de cursos e proibiu a funcionamento de pólos. Ou seja, após anos de bonança e crescimento exagerado, a EAD, pelo menos no que diz respeito à graduação, deverá sofrer uma reorganização, que trará profundas mudanças nesse nível e nessa modalidade educacional do país.

## 2.4 MODELOS NACIONAIS DE CURSOS SUPERIORES A DISTÂNCIA

Existe uma diversidade grande de modelos de cursos ofertados via Educação a Distância, geralmente, caracterizados pelo tipo de tecnologia utilizada; citaremos alguns exemplos de forma superficial e nos ateremos, prioritariamente, nos modelos mais utilizados na educação superior, nível alvo desta pesquisa.

Nos demais níveis educacionais, existem milhares de opções que tentaremos classificar a seguir: existem cursos para pequenos grupos (cursos corporativos, cursos de extensão customizados, cursos que prometem assistência

integral e conteúdos específicos a depender da necessidade do aluno e até a opção de criação de cursos pelo próprio discente, no estilo, monte o seu curso de acordo com a sua preferência); cursos para grandes grupos, geralmente com a utilização de mídia de massa, como a TV (o telecurso é o nosso melhor exemplo); cursos totalmente *online*, onde a Internet é o único suporte para o aluno e ali ele adquire o produto através do cartão de crédito, estuda, faz as avaliações, tira as dúvidas e, ao final, imprime o seu próprio certificado; continuam a existir cursos por correspondência, cursos prontos em revistas, CDs, DVDs, Mídias regraváveis em MP3, Celulares... Enfim, sob essa égide chamada Educação a Distância, o conhecimento em várias áreas está disponível de diversas formas, cabendo ao candidato a aprendiz a, nem sempre, simples escolha da melhor forma de adquiri-lo.

Os cursos também podem ser semipresenciais ou presenciais-virtuais, os quais são “cursos em que, pelo menos, oitenta por cento da carga horária correspondente às disciplinas curriculares não seja integralmente ofertada em atividades com a frequência obrigatória de professores e alunos” (MEC, 2002). Portanto, como já vimos no tópico sobre legislação, a EAD nem sempre é totalmente a distância, especialmente, no ensino superior (graduação), onde, além da obrigatoriedade da avaliação presencial, a maioria dos projetos, atualmente, em vigência no país, prevêem encontros semanais, alguns com vídeoaulas, outros para exibição de teleaulas e outros para realização de atividades especiais.

Vianney e Torres (2010) defendem que “no ensino superior privado, o mercado de educação a distância foi dominado por duas tendências: Um modelo de tele-educação, com a transmissão de aulas ao vivo via satélite para todo o país; e, por um segundo, modelo de vídeo-educação, com a reprodução de vídeoaulas pré-gravadas em tele-salas”.

Na tele-educação, as aulas acontecem ao vivo, transmitidas via satélite de um estúdio, geralmente localizado na sede da instituição, para os seus pólos de apoio presenciais.

Moran (2009) denomina esse tipo de projeto de Modelo de Aulas por Teleconferência e diz que, um dos principais motivos do seu sucesso é a proximidade com o modelo presencial, onde o aluno se dirige para um determinado local para assistir a uma aula.

O modelo que mais se estendeu nestes últimos anos é o das tele-aulas por satélite e interação pela Internet. São instituições que oferecem aulas ao vivo por satélite para centenas de salas, tutoria local, atividades presenciais e complemento na WEB. Têm um potencial imenso de expansão pela capacidade de atendimento a milhares de alunos simultaneamente e de fácil instalação tecnológica. (MORAN, 2009)

No modelo intitulado vídeo-educação, os alunos também assistem a vídeoaulas, só que, ao invés de serem ao vivo, como no exemplo anterior, essas aulas são previamente gravadas e encaminhadas para os pólos em mídias como DVDs, MP3 etc. Também como no modelo anteriormente citado, neste, o aluno tem o suporte pedagógico de um tutor presencial, de tutores virtuais e do material didático. Cada um desses componentes será descrito na próxima seção desse capítulo.

Uma outra forma de arranjo que também tem sido bastante utilizada, e que, tende a crescer, devido à aparente maior facilidade de implementação, é o classificado por Vianney como Universidade Virtual. Neste, os principais meios utilizados para transmissão de conteúdos são o material impresso e o uso intensivo das novas TICs. Os conteúdos e o suporte ao aprendiz são disponibilizados via Web, sendo que, alguns projetos contemplam encontros presenciais para realização de atividades especiais encaminhadas pelas Instituições e outros não; os pólos servem apenas para a realização das avaliações exigidas pelo MEC.

A seguir, apresentamos um resumo criado por Vianney e Torres (2010) no qual estão contidos os mais frequentes modelos utilizados na educação superior a distância no Brasil:

### **Os modelos de EAD e as instituições líderes no país**

**Tele-educação via satélite.** Com franquias de recepção presencial.

Domina o mercado pelo setor privado.

**Pólos de apoio - semipresencial.** Modelo do MEC para a UAB. Origem nos projetos da UFMT, do VEREDAS e do CEDERJ, com equipe e sede presencial.

**Universidade Virtual.**

Relacionamento aluno-instituição com uso intensivo de Tecnologias de Comunicação Digital.

Líderes: UNISUL, Católica de Brasília, AIEC, FGV e Salesianos.

**EAD off-line com suportes diversos.**

Franquias de vídeo-salas, com monitor de apoio presencial. Modelo criado pelo IESDE (PR). Replicado ou recriado pela Castelo Branco, Ulbra e Unasselvi.

## 2.5 PRINCIPAIS COMPONENTES DOS PROJETOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO A DISTANCIA

Assim como existe diversidade nos modelos pedagógicos adotados em cada projeto de Educação Superior a Distancia, percebemos que existe também uma certa sobreposição nas descrições dos papéis e funções dos profissionais envolvidos nos programas, e dos demais componentes desses, a depender da instituição analisada.

Moran (2007) cita que esse é um dos motivos que dificultam uma avaliação abrangente e objetiva do ensino superior brasileiro a distancia, outros fatores que também limitam uma visão geral consistente, segundo o autor, são: a diversificação dos cursos; a rápida expansão, o fato das pesquisas, geralmente, terem como foco experiências isoladas e a inter-aprendizagem entre as instituições, ou seja, como a ead no país ainda está numa fase de amadurecimento, muitos aspectos dos projetos são copiados ou extintos, a depender do resultado apresentado nas instituições de maior destaque.

Para um entendimento abrangente do projeto pesquisado neste estudo e uma contextualização do mesmo entre outros programas nacionais de ensino superior a distancia, a seguir, listaremos alguns componentes comuns aos projetos de EAD e tentaremos elucidar as confusões, superposição e subdimensionamentos

que os termos sofrem na literatura e nas próprias descrições das instituições que atuam na área.

### 2.5.1 O Projeto Pedagógico

O componente primordial, comum a todos os programas de EAD de nível superior, deve ser o Projeto Pedagógico a ser executado pela instituição. Genericamente, poderíamos dizer que projeto pedagógico consiste no planejamento e especificação de todos os objetivos a serem alcançados com determinado programa educacional, bem como a descrição da operacionalização do mesmo.

Largamente utilizados em instituições de ensino de todos os níveis, segundo Baffi (2002), os projetos pedagógicos, a partir dos anos 90, passaram a ser uma exigência dos órgãos oficiais de educação.

...a idéia de projeto pedagógico vem tomando corpo no discurso oficial e em quase todas as instituições de ensino, espalhadas nesse imenso Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/94), em seu artigo 12, inciso I, prevê que "os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, têm a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica", deixando explícita a idéia de que a escola não pode prescindir da reflexão sobre sua intencionalidade educativa. (BAFFI, 2002)

Assim como nos demais níveis e modalidades de ensino, os programas nacionais de EAD também têm que apresentar para o MEC os seus projetos pedagógicos. Ou seja, o Ministério da Educação valoriza, estimula e exige a construção desse instrumento que ultrapassa a simples descrição de um plano de atividades, como observamos no trecho da LDB transcrito acima.

Para o público em geral, o projeto pedagógico de uma instituição de ensino nada mais é do que a descrição do funcionamento de seus cursos - no caso específico da EAD, se tem ou não encontros presenciais, se sim, quantas vezes, de que forma... Enfim seu *modus operandi*; os mais atentos entendem que fazem parte desse documento também os planos de cursos e as ementas de disciplinas, porém, são raros os candidatos ou alunos de cursos superiores que entendem a abrangência e a importância desse instrumento.

Já no meio acadêmico, os projetos pedagógicos tem sido alvo de muita atenção por parte dos pesquisadores educacionais, que defendem que esses devem ser construídos respeitando-se o contexto institucional, o conceito que a organização tem sobre educação e educação a distância, os objetivos a serem alcançados, o público a ser atendido; enfim, um projeto pedagógico deve ser cuidadosamente elaborado, a partir de abrangentes concepções e posicionamentos defendidos pela instituição de ensino.

No nosso entender, qualquer projeto pedagógico de um sistema a distância ou de um curso a distância, antes de delinear os aspectos operativos e organizacionais da ação educativa, deve explicitar seus fundamentos ontológicos (do que “é”, ou expressas no “princípio da razão”, para compreender a totalidade da realidade), mas, sobretudo, os epistemológicos (como se dá o processo de ensino e de aprendizagem?), axiológicos (para quê, em que direção, com que valores?), históricos e políticos (em que contexto? Para quem? Que sociedade se quer construir?). São os “contextos” educacionais, políticos, econômicos e culturais (sempre históricos), as condições objetivas e subjetivas vivenciadas pelas equipes e instituições educativas que produzem ou levam à escolha de determinada abordagem. (PETRI, 2003)

Seguindo as ideias supracitadas, poderíamos dizer que um projeto pedagógico de um programa de educação superior a distância deveria conter a descrição do modelo operacional e de todos os componentes administrativos, sociais e executivos, que já descrevemos e que iremos descrever ao longo deste trabalho.

No artigo intitulado “Gestão na Educação a Distância”, Aires e Lopes (2009) classificam, de forma ampla, os componentes do sistema de Educação a Distância como: sistema administrativo, serviços de apoio ao aluno, desenvolvimento e produção de materiais, mediação tecnológica e acompanhamento tutorial. Trataremos de todos eles neste estudo, porém, após uma breve abordagem dos sistemas administrativos e serviços de apoio ao aluno, adentraremos em alguns cargos e funções, essenciais aos programas de EAD, e que compõem o projeto analisado.

## 2.5.2 Sistema Administrativo

Desse sistema, faria parte toda a área administrativa responsável pela educação a distancia das IES. Como a maioria dos projetos de EAD do país, geralmente, é proveniente de instituições com experiência e atuação prioritária na educação presencial, é muito importante que os objetivos desses novos empreendimentos estejam claros, no que tange às peculiaridades e exigências da modalidade.

...O sistema administrativo se refere aos componentes organizacionais essenciais da gestão. Aí se incluem as equipes multidisciplinares, os recursos materiais, físicos e financeiros e os procedimentos básicos da articulação institucional interna e externa. (AIRES e LOPES, 2009)

Apontada como uma das principais categorias que definem os fatores críticos de sucesso nos programas de EAD na dissertação de Testa, 2002, a gestão dos sistemas administrativos de um programa de educação a distancia deve ser construída respeitando-se alguns aspectos que ele cita para os programas via internet e que, além de corroborarmos, acreditamos que sirvam como base para o sucesso na implementação e administração de programas de EAD de toda e qualquer natureza. Seguem as recomendações do autor com as nossas adaptações:

- a) Cuidar da fase de implantação – planejar todas as etapas respeitando as peculiaridades da modalidade; contar com pessoas experientes na área, evitando escolhas equivocadas em aspectos de importância para o sucesso do projeto, como a tecnológica, por exemplo;
- b) Conseguir recursos financeiros – a avaliação de que a EAD é uma modalidade essencialmente mais barata, devido à possibilidade de atendimento a grandes quantidades de alunos, não pode ser considerada sem a devida mensuração dos custos de implantação dos projetos, da sua manutenção e também dos investimentos nas estratégias de atração do público-alvo;
- c) Definir o custo-benefício – entender que EAD não é uma modalidade de baixo-custo, pois exige investimentos em tecnologia, contratação de equipe específica com expertise na área, sensibilidade pedagógica e mercadológica para entendimento do público a ser atendido, e retorno

nem sempre breve, pois os projetos, especialmente na atualidade, podem demorar anos para se firmarem no mercado. Ou seja, implantação de um programa de EAD exige aporte financeiro devidamente planejado e calculado pelas Instituições de Ensino;

- d) Avaliar a questão comercial/mercadológica – pesquisar se existe mercado para os cursos oferecidos, entender a concorrência, segmentar os públicos a serem atendidos pelo programa e elaborar corretamente as estratégias de produto, preço, distribuição e comunicação do projeto;
- e) Buscar alianças estratégicas – atualmente existem empresas especializadas em produção de conteúdos, oferecimento de tecnologias e até de gestão de programas pedagógicos que podem ser avaliadas como opções pelas IES;
- f) Criar um sistema de melhorias por *feedback* – implementar pesquisas sistemáticas de satisfação, aproveitando os resultados para melhoria contínua dos programas;
- g) Evitar criação de imagem negativa – combater o preconceito ainda sofrido pela modalidade com ações de eficiência e eficácia administrativas e operacionais;
- h) Informar a sociedade sobre a qualidade dos cursos – utilizar os sistemas legais de disponibilização de dados públicos do MEC para argumentar sobre a qualidade dos cursos e da modalidade EAD com os públicos interno e externo;
- i) Realizar *benchmarking* - pesquisar boas práticas em EAD nos mais diferentes níveis e tentar adaptá-las para a realidade de cada programa;
- j) Verificar como administrar os recursos envolvidos – além de fazer o planejamento futuro, considerando diferentes resultados. Ex. programar cada procedimento tendo em vista o número de alunos que se tem e a possibilidade de multiplicação ou redução desses, com os seus devidos desdobramentos.

Em suma, o que os autores defendem é que, ao decidir implementar um programa de Educação a Distância, os gestores das instituições de ensino deverão planejar, organizar, dirigir e controlar esse novo empreendimento, ou seja, administrá-lo da melhor forma possível, levando-se em conta todas as especificidades da modalidade.

### **2.5.3 Serviços de Apoio ao Aluno**

O segundo componente do sistema EAD, citado por Aires e Lopes (2009) são os Serviços de Apoio ao Aluno, o que, segundo eles, “se relacionam com o apoio voltado para o esclarecimento e a ajuda necessários, e se referem às orientações gerais e regulamentos, à matrícula, aos registros acadêmicos, à certificação, ao pagamento de taxas, entre outros”.

Diretamente ligado ao componente anterior, as IES que oferecem EAD têm que se preocupar em montar uma estrutura de atendimento que contemple um forte apoio tecnológico; como os alunos estão, muitas vezes, em lugares distantes da sede, muitos procedimentos deverão ser simplificados através do uso de ferramentas disponíveis na internet e de sistemas acadêmicos robustos, que sejam capazes de gerar informações e documentos *online*, como por exemplo: emissão de boletos para pagamento de taxas acadêmicas, comprovantes, históricos e, em alguns casos, até contratos e certificados.

Também faz parte dos serviços de apoio ao aluno, as equipes de apoio administrativo dos pólos, de apoio para os encontros presenciais, composta também pelo tutor presencial, que trataremos posteriormente em um subtópico específico; a equipe técnica que presta serviços de apoio ao aluno varia de instituição para instituição, a depender da operacionalização do projeto pedagógico da IES, abaixo, listamos alguns dos mais frequentes componentes descritos pelo MEC e também nos sites de instituições nacionais públicas e privadas.

- Coordenador de Pólo, Coordenador Local ou Coordenador Institucional - Atua presencialmente nos pólos e, geralmente, tem as seguintes atribuições: responsável pela administração e gestão acadêmica do Pólo, pelo contato do

pólo com a instituição e pela gestão dos funcionários e tutores do pólo; na maioria das vezes, contratado pela instituição de ensino.

- Técnico em Informática: responsável pela manutenção e assistência técnica dos equipamentos de informática e, em muitos casos, também pela orientação dos alunos quanto aos processos que requerem o uso de recursos computacionais de forma geral; Nem sempre exigido, esse profissional geralmente é contratado pelo parceiro comercial que monta o pólo. Em alguns casos, ele pode ser chamado também de Tutor para Laboratório Pedagógico de Ensino, pois é responsável pela orientação das atividades desenvolvidas nos laboratórios pedagógicos de informática dos Pólos.
- Bibliotecário (a): responsável pela organização, pelo armazenamento e pela divulgação do acervo, visando otimizar, em especial, o uso do material bibliográfico. Presta serviços de informação e de apoio à pesquisa bibliográfica. Na maioria dos projetos de EAD do país, essa função é exercida por outros colaboradores do pólo, não exigindo formação específica na área e nem colaborador exclusivo para esse fim.

Ainda fazendo parte dos serviços de apoio ao aluno, as IES brasileiras costumam oferecer diferentes formas de suporte *online* ou por telefone para seus estudantes, através de setores específicos para atendimento ao aluno, setores de relacionamento, ouvidorias e, para trocar informações e reclamações, são utilizados também os Ambientes Virtuais de Aprendizagem - AVAs, que trataremos posteriormente de forma mais detalhada.

#### **2.5.4 Produção de Materiais**

Um aspecto de suma importância na modalidade EAD é o material didático, uma vez que esse tipo de educação tem como principal característica a distancia física entre professores e alunos, podemos inferir que um dos maiores desafios de quem trabalha na área é facilitar a comunicação e a transmissão de conhecimento, o que vai corroborar com a definição de material didático proposto por Salas (2004, p. 2) “...material didático é qualquer coisa empregada por professores e alunos para facilitar a aprendizagem”.

Amplamente, os materiais didáticos utilizados na EAD podem ser classificados em três grupos: material impresso, material audiovisual e material destinado para WEB. Essa divisão foi sugerida pelo MEC, em 2007.

O material impresso foi a primeira forma de material didático utilizada na Educação a Distância e, até hoje, é largamente utilizado como mídia de suporte, especialmente. Além da questão cultural, Braga (2010) apresenta outras vantagens que justificam a larga utilização desse tipo de mídia até hoje: “Para os alunos o material impresso apresenta como vantagens sua mobilidade, fácil utilização, possibilidade de realizar anotações e pode ser disponibilizado de forma digital, como em PDF, ou impresso, em apostila, por exemplo.”

Os materiais didáticos audiovisuais são os vídeos, DVDs, teleconferências, vídeo streaming, videoconferências, podcast, broadcast e videocast\*, entre outros. A principal vantagem desses materiais é que eles possibilitam a apresentação de imagem e som, o que, segundo alguns teóricos, podem aumentar a possibilidade de aprendizagem. Outro argumento bastante utilizado na promoção dos materiais audiovisuais é o de que os programas de EAD que utilizam vídeos são de mais fácil aceitação, por serem mais próximos do modelo tradicional de educação: um professor que transmite o conhecimento, alunos que o apreendem.

O material destinado para Web, segundo o MEC (2007) “tem como objetivo trabalhar a transposição e complementação do conteúdo do material impresso para um ambiente virtual, reorganizando estruturas e significados ao integrar diferentes mídias e possibilitar a interação do aprendiz com o próprio conteúdo”. Ou seja, esse conteúdo, que muitas vezes é semelhante ao do material impresso na sua origem, é trabalhado, adaptado e complementado para essa nova mídia, com os mesmos objetivos dos demais materiais: auxiliar a aprendizagem.

Atualmente, tem crescido bastante o número de cursos, em todos os níveis, cujo maior suporte está na internet. Seja pelo custo, pela facilidade, pela abrangência, pela mobilidade, entre outros. Podemos afirmar que, neste momento, um número bem próximo de 100% dos programas de EAD, que contemplam cursos superiores, utiliza a internet, seja como principal mídia, como mídia de suporte e, principalmente, para promover interação.

O recurso computacional mais comumente utilizado [...] para disponibilização dos cursos e, também, para dar suporte aos alunos é puramente a Internet [...]. A ferramenta Internet é também utilizada em diversas combinações, como em associação com CD-ROM, ou associada à videoconferência e à teleconferência, ou seja, o recurso Internet está associado à praticamente todos os cursos presentes nesta amostra. (MAIA e MEIRELLES, 2004)

Mas seja o material didático impresso, via vídeo ou novas mídias, ou via web, o que é importante observar, mesmo, é a sua qualidade, consonância com o projeto pedagógico da instituição e capacidade de fomentar a aprendizagem.

Devido à diversidade de mídias e materiais didáticos que hoje podem ser encontrados, é sempre importante o questionamento sobre o processo de construção destes e, para isso, é necessário entender que tudo se baseia nos seguintes pontos: qual concepção pedagógica será utilizada durante a construção do material e quais são as características do seu público-alvo. (BRAGA, 2010)

### **2.5.5 AVA- Material Didático e Mediação Tecnológica**

Dentre os materiais didáticos, citados anteriormente no grupo material didático para Web, está o Ambiente Virtual de Aprendizagem- AVA, nomenclatura adotada por grande parte das Instituições que oferecem EAD e que Anjos (2008) define da seguinte forma: “Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem são softwares de computador que auxiliam na montagem de cursos acessíveis por intermédio de redes de computadores e, em especial, a internet”. O autor ressalta o crescimento no uso dessa ferramenta no Brasil e a incorporação de instrumentais como chats (bate papo), fóruns, repositório de arquivos digitais e outros que dão suporte tanto a atividades de cursos presenciais como atividades de curso a distância. “Podemos citar, como exemplo, o MOODLE, Teleduc, aulanet e outros.” (ANJOS, 2008)

Indo de um extremo a outro, podemos dizer que, em alguns programas de EAD, o AVA é o único instrumento utilizado para transmissão ou construção conjunta do conhecimento; e, em outros, ele serve apenas como suporte secundário, onde os alunos acessam somente quando necessitam postar atividades – geralmente, acontece a segunda opção, quando o AVA é considerado um repositório de assuntos, replicando exatamente o que está no material impresso, sem nenhum incremento.

Infelizmente, isso ainda ocorre na EAD nacional por diversos motivos, entre eles, a concepção de educação a distância como modalidade que apenas disponibiliza conteúdos via algum tipo de mídia, falta de planejamento e design instrucional e, principalmente, ausência de capacitação do corpo docente; afinal, como veremos a seguir, a modalidade exige dos professores algumas habilidades diferenciadas das necessárias para atuar apenas no modelo presencial.

Dentre as inúmeras funcionalidades do AVA, ele também deve servir como instrumento de comunicação da IES para os alunos e vice-versa, pois, especialmente nos projetos que não contemplam videoaulas transmitidas ao vivo e nem tutorias semanais, o AVA representa literalmente a sala de aula, o campus universitário do aluno do ensino superior, portanto, é ali que ele deve receber e transmitir informações sobre suas necessidades inerentes ao curso, sanar suas dúvidas com os tutores ou professores virtuais, conviver e interagir com sua turma e, em alguns casos, construir conjuntamente conteúdos e aprendizados.

Uma das possibilidades e funcionalidades mais importantes do AVA é a capacidade de interação que esse tipo de ambiente possibilita. “O AVA é um espaço na Internet formado pelos sujeitos e suas interações e formas de comunicação que se estabelecem através de uma plataforma. Entende-se por plataforma uma infraestrutura tecnológica composta pelas funcionalidades e interface gráfica que compõe o AVA”. (BEHAR, 2006)

Outras formas de interação disponíveis para os alunos da EAD no ensino superior são: telefone (alguns projetos possuem linhas com acesso sem custo para os alunos – 0800), fax, telefone via *streaming* (geralmente nos projetos que tem vídeo *streaming*) e até comunicação via mídias mais antigas e tradicionais, como destaca Moran (2006).

O auxílio mais oferecido como suporte aos alunos é o e-mail, com 87%; na sequência vem o telefone, com 82%; depois destaca-se o auxílio do professor presencial, com 76%; e do professor *on-line*, com 66%. Alternativas como o fax chegam a 58%; cartas, a 50%; reuniões presenciais, a 45%; e reuniões virtuais, por último, com 44%. (MORAN, 2006)

Mas, independente do meio utilizado, a interação nos projetos de EAD é valorizada, estimulada, promovida e considerada necessária, especialmente, pelos

autores que defendem que a educação a distância deve se caracterizar como uma possibilidade de construção conjunta de conhecimento.

Educação a distância não é um "fast-food" em que o aluno se serve de algo pronto. É uma prática que permite um equilíbrio entre as necessidades e habilidades individuais e as do grupo - de forma presencial e virtual. Nessa perspectiva, é possível avançar rapidamente, trocar experiências, esclarecer dúvidas e inferir resultados." (MORAN, 2009) [http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/2004/1833\\_em\\_31-07-2010](http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/2004/1833_em_31-07-2010)

### **2.5.6 Os papéis do Docente na Educação a Distância e o Acompanhamento Tutorial**

Muitas vezes, confundido com outros atores dos projetos, os professores que atuam na educação a distância têm sobre si enormes responsabilidades, pois, além de domínio de conteúdo, espera-se deles capacidade de promover a motivação dos alunos, alto envolvimento e domínio das novas tecnologias da informação, facilidade na comunicação escrita, criatividade, curiosidade e uma enorme capacidade de interação e dialogicidade. Nos projetos que contêm vídeo-aula, também é necessário que o profissional tenha os pré-requisitos básicos para os apresentadores e ou atores de TV: espontaneidade, familiaridade com a câmara, boa aparência, impostação de voz, postura..., enfim, as tarefas e expectativas sobre o professor que atua na área não são nada modestas.

Mas é importante ressaltar que as descrições encontradas na literatura da área e nos anúncios dos programas que estão disponíveis no mercado, não raro, são de tipos idealizados de profissionais distantes da realidade operacional da maioria dos programas em execução, ou então, são superdimensionadas, pois é comum encontrarmos na prática diferentes profissionais exercendo as funções que alguns autores atribuem, genericamente, ao professor da EAD – como se este fosse um único profissional a exercer uma dúzia de atividades.

Voigt e Leite (2004) partiram dos papéis que os professores em cursos de EAD podem desempenhar para investigar que papéis são estes e como se dá, e se existe integração entre esses professores nas etapas de planejamento, desenvolvimento e avaliação de cursos de EAD.

Partindo de análises e leituras a respeito, foram identificados os papéis de: professor formador, realizador de cursos, pesquisador, tutor, tecnólogo educacional, professor recurso e monitor, permitindo perceber a existência de uma complexidade de funções.

As autoras enfatizam as diferenças de posturas e comportamentos a serem adotados pelos professores presenciais ao adentrarem na educação a distância, e utilizam o quadro abaixo, apresentado por Beloni (2001), para sintetizar seus argumentos.

<b>PROFESSOR PRESENCIAL</b>	<b>PROFESSOR DA EAD</b>
* De <b>mestre</b> (que controla e administra as aulas).	* Para <b>parceiro</b> (prestador de serviços, quando o aluno sente necessidade, ou conceptor – realizador de materiais).
* Só se atualiza em sua área específica;	* Atualização constante, não só de sua disciplina;
* Passar do monólogo sábio de sala de aula;	* Para o diálogo dinâmico dos laboratórios, salas de meios, e-mails, telefone etc;
* Do monopólio do saber;	* À construção coletiva do conhecimento, através da pesquisa;
* Do isolamento individual;	* Aos trabalhos em equipes interdisciplinares e complexas;
* Da autoridade;	* À parceria;
* Formador – orienta o estudo e a aprendizagem, ensina a pesquisa, a processar a informação e a aprender...	* Pesquisador – reflete sobre sua prática pedagógica, orienta e participa da pesquisa de seus alunos...

**Quadro 3 Comparação dos papéis dos professores presenciais e EaD**

Fonte: BELLONI, 2001, p. 83

As comparações apresentadas pela autora no Quadro , como ocorre em grande parte dos quadros comparativos, parece subdimensionar os papéis do professor presencial para ressaltar as características extras, necessárias para o bom desenrolar da docência na educação a distância.

Acreditamos que exigências como as de parceria, atualização, facilitação do diálogo, estímulo da integração e dos trabalhos em equipe, incentivo à construção do conhecimento, capacidade e curiosidade de aprender, sempre, já há muito fazem parte da atuação docente, em todas as modalidades e níveis. No entanto, a familiaridade com as novas TICs, a capacidade de integração e

comunicação multimeios<sup>3</sup>, além da capacidade de motivar e criar envolvimento por essas vias; essas sim são exigências específicas desse tipo de docência.

Independente das descrições românticas e enobrecedoras atribuídas aos professores da EAD, na prática, o que os profissionais que atuam nesta área precisam desenvolver com mais ênfase que na educação presencial são as habilidades tecnológicas para estarem aptos a utilizarem, da melhor forma, a enormidade de recursos existentes e, principalmente, treinar um tipo de comunicação que seja efetiva, envolvente e transformadora.

Nesta linha, consideramos importante buscar subsídio teórico em duas teorias largamente utilizadas em Educação a Distância: a Teoria da Integração e da Comunicação e a Teoria da Presença Transacional.

A Teoria da Interação e da Comunicação, proposta por Börje Holmberg nas décadas de 70 e 80, é uma das mais respeitadas e citadas teorias da área. Segundo Petri (2002), essa teoria foi formulada como “*conversação didática guiada*, com propósito educativo, organizada, planejada e orientada para a aprendizagem, “mediatizada” por diferentes meios de comunicação.”

O autor reitera que a teoria da Interação e da comunicação está baseada no estabelecimento de um sentimento de relação pessoal entre o ensino e a aprendizagem, isto é, na motivação do estudante. E diz que, para Holmberg, quando a conversação presencial não pode ser realizada, é o espírito e a atmosfera da conversação o que pode caracterizar a ação educativa. (PETRI, 2002)

Outra teoria educacional que tem servido de apoio para os programas de EAD e que nos ajudará a entender o papel do docente nessa modalidade de ensino é a Teoria da Presença Transacional.

Proposta por Namin Shin, da Open University of Hong Kong, *apud* Petri (2002), essa teoria está centrada na noção de “relação” mais do que de “interrelação”, uma vez que o autor considera impreciso o conceito de interação ou interatividade. E ressalta as relações estudante-professor, estudante-estudante e

---

3 **Comunicação em Multimeios** é uma área da [Comunicação Social](#) que estuda o advento de novas [mídias](#) (ou *meios*) para transmissão de mensagens, suas linguagens e seu impacto na [sociedade](#). De um maneira mais técnica, estuda o campo da [multimídia](#), em toda sua abrangência. [http://pt.wikipedia.org/wiki/Comunica%C3%A7%C3%A3o\\_em\\_Multimeios](http://pt.wikipedia.org/wiki/Comunica%C3%A7%C3%A3o_em_Multimeios) acessado em 08-08-2010

estudante-instituição. Presença Transacional envolveria, então, aspectos relacionados com a relação com os outros, intimidade e afetividade.

Presença transacional [...] corresponderia ao grau com que o aluno percebe a disponibilidade dos outros atores numa situação de formação a distância, de estar em relação com eles (connectedness). Ultrapassa a percepção de sua situação geográfica em relação aos outros (telepresença) e o sentimento de intimidade e proximidade afetiva (togetherness) para compartilhar o tempo ou o espaço (presença social). Petri (2002)

A partir das duas teorias apresentadas, acrescentemos ao rol das características necessárias para atuação na educação a distância, a capacidade de estabelecer um sentimento de relação pessoal com os alunos, e também de demonstração de disponibilidade e de intimidade com os discentes.

Ressaltadas as características importantes para os professores que atuam na educação a distância, voltamos a lembrar que esses profissionais desempenham diferentes papéis e funções, sendo comum nos projetos em andamento o fato de que algumas dessas funções são divididas entre vários profissionais. No **Quadro**, transcrevemos as funções do professor EaD, descritas por Belloni (2001); consideramos este, um resumo bastante abrangente dessas funções, uma vez que elas estão presentes em quase todos os programas de educação superior a distância que conhecemos.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Professor formador: orienta o estudo e a aprendizagem, sendo correspondente a função pedagógica do professor no ensino presencial;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Professor conceptor e realizador de cursos e materiais – prepara os planos de estudo, currículos...;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Professor pesquisador: pesquisa e se atualiza em várias disciplinas e metodologias de ensino/aprendizagem, reflete sobre sua prática pedagógica...</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Professor tutor: orienta o aluno em seus estudos de acordo com as disciplinas de sua responsabilidade, em geral, participa das atividades de avaliação;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Professor tecnólogo educacional: especialista em novas tecnologias, função nova, é responsável pela organização pedagógica dos conteúdos, adequação aos suportes técnicos a serem utilizados na produção dos materiais, assegura integração entre a equipe técnica e pedagógica;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Professor recurso: esta função poderá ser exercida também pelo tutor, ele assegura uma espécie de “balcão” de respostas a dúvidas com relação aos conteúdos de uma disciplina ou questões relativas à organização dos estudos e das avaliações;</li> </ul>

- Professor monitor: muito importante em certos tipos de EAD, especialmente, em ações de educação popular com atividades presenciais de exploração de materiais em grupos de estudo. O monitor coordena e orienta esta exploração, é uma função de caráter mais social que pedagógico, sendo formada uma pessoa da própria comunidade para exercer esta função.

**Quadro 4 Funções do Professor EaD**

Fonte: BELLONI 2001, p.87

De acordo com as funções e atividades que podemos observar no quadro acima, podemos concluir que a habilidade de integração e de trabalho em equipe também não podem faltar nos profissionais que exercerem qualquer uma dessas funções.

### **3 COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR – ABRANGÊNCIA, DEFINIÇÕES E APLICAÇÕES**

#### **3.1 POR QUE ESTUDAR O COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR**

Entender o comportamento dos seres vivos sempre foi uma ambição humana. São comuns os estudos sobre comportamentos de insetos, de animais, de plantas, de células... Os cientistas vivem tentando entender os comportamentos e como não poderia deixar de ser, entender o comportamento humano, em várias situações, é tema recorrente não só da psicologia, mas também da antropologia, da sociologia, das ciências médicas, das ciências administrativas de modo geral, principalmente, do marketing.

Marketing é análise, planejamento, implementação e controle de programas cuidadosamente formulados para causar trocas voluntárias de valores com mercados-alvo e alcançar os objetivos institucionais. Marketing envolve programar as ofertas da instituição para atender às necessidades e aos desejos de mercados-alvo, usando preço, comunicação e distribuição eficazes para informar, motivar e atender a esses mercados. (KOTLER & FOX,1994)

Ignorando, propositadamente, a amplitude da definição do termo, sem adentrar nos aspectos gerenciais que este contempla, concordamos com a generalização feita por alguns autores da área que afirmam que o principal objetivo do marketing seria entender o público alvo (pessoas e/ou outras organizações que elas visam atingir) das organizações para atendê-lo.

Acreditamos que, ao conseguirmos descrever o comportamento de alguém, caminhamos no sentido de entendê-lo e, talvez, até de prever suas ações futuras. Esse “alguém”, a quem escolhemos pesquisar neste trabalho, é o

consumidor de uma instituição de ensino superior privada a distância. Entendendo a palavra 'consumidor' exatamente como Kotler a descreve em seu livro 'Marketing Educacional', uma das obras mais importantes sobre esta área mercadológica publicada até agora. "Quando dizemos "consumidor", nos referimos à pessoa ou organização que é alvo do esforço de marketing" (KOTLER & FOX, 1994). E neste estudo, ao tratarmos do comportamento de compra do consumidor, estaremos também seguindo a descrição proposta pelo mesmo autor: "O comportamento de compra do consumidor se refere ao comportamento de compra dos consumidores finais - indivíduos e famílias que compram bens e serviços para consumo pessoal." (KOTLER & ARMSTRONG, 2007, p. 111)

Corroboramos com o argumento apresentado pelos autores de Marketing Educacional de que o conhecimento do consumidor é a base para o desenvolvimento, a formação de preço, a distribuição e a promoção de um programa educacional eficaz; ou seja, acreditamos que, somente a partir das informações sobre o público de determinado serviço, é possível a criação de qualquer projeto de marketing que aspire obter resultados positivos.

Segundo Engel et al. (2000), o comportamento do consumidor é de interesse especial para aqueles que, por razões diversas, desejam influenciar ou mudar esse comportamento, como por exemplo, interesses de marketing, educação e proteção do consumidor e política pública. Neste trabalho, abordaremos basicamente a perspectiva do marketing, pois, neste mundo de concorrência brutal, de comunicação publicitária cada vez mais farta e de difícil eficácia, e também de compradores cada vez mais exigentes e cientes de sua importância, como afirma o mesmo autor: "Tudo se resume a um único ponto: Entender e adaptar-se à motivação e comportamento do consumidor não é uma opção – é a necessidade absoluta para sobrevivência competitiva." (ENGEL et al, 2000, p. 8)

Além da perspectiva da atração e captação, os estudos sobre o comportamento do consumidor têm sido utilizados também para a retenção de clientes, o que Karsaklian (2004, p. 14) define como "compreensão fidelizadora"; o que nada mais é que compreender o consumidor para fidelizá-lo. Como a educação a distância vem apresentando altos índices de evasão, essa perspectiva se torna especialmente importante; mas apesar de sabermos disso por questões operacionais, nos estenderemos somente até o comportamento imediatamente após

a compra, os três primeiros meses de curso. Até mesmo porque, estudos apontam que os maiores índices de evasão no ensino superior ocorrem, principalmente, no início do curso, especialmente, do primeiro para o segundo semestre.

### 3.2 O QUE É COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR

O Comportamento do Consumidor é uma matéria bastante complexa, tratada em diversas obras de diferentes maneiras, a seguir, alguns exemplos de definições sobre o termo.

...O estudo de comportamentos de consumo é uma ciência aplicada originária das ciências humanas e sociais, como a economia, a psicologia, a sociologia ou ainda a antropologia. Seu objetivo é compreender os comportamentos de consumo, adotando uma perspectiva pluridisciplinar. (KARSAKLIAN, 2004, p. 20)

Além do interesse de pesquisadores de diversas áreas, outro aspecto importante que envolve a matéria é a abrangência do processo de compra; nunca considerado finalizado, assim que a mesma se concretiza.

Segundo Solomon (2008), comportamento do consumidor é a análise dos processos envolvidos, quando indivíduos ou grupos selecionam, compram, usam ou descartam produtos, serviços, ideias ou experiências para satisfazer necessidades e desejos. Definição muito próxima da de Engel et al, que resume o termo como "...as atividades diretamente envolvidas em obter, consumir e dispor de produtos e serviços, incluindo os processos decisórios que antecedem e sucedem essas ações." (ENGEL et al., 2000, p.4)

Mowen & Minor (2004) citam também a amplitude da aplicabilidade do conceito.

O comportamento do consumidor é definido como o estudo das unidades compradoras e dos processos de troca envolvidos na aquisição, no consumo e na disposição de mercadorias, serviços, experiências e idéias. (MOWEN & MINOR, 2004, p. 3)

Enfim, a partir das definições supracitadas, podemos deduzir a extensão dos aspectos que envolvem o tema e a necessidade de delimitação dos estudos

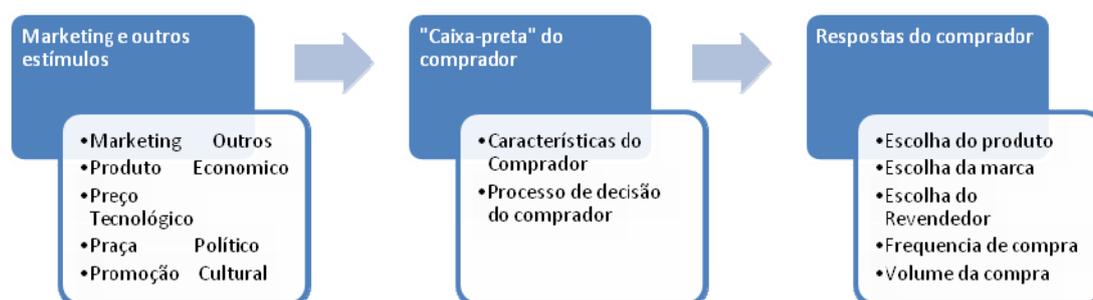
nessa área. Segundo Gade (1998, p.22), no estudo do comportamento do consumidor podem ser realizados dois tipos de abordagem: a distributiva e a analítica. A primeira enfatiza o ato da compra e analisa os consumidores quantitativamente, classificando-os como os que consumiram e os que não consumiram, estudando as variáveis de um caso e de outro. Para esta análise, são utilizadas variáveis demográficas e sócio-econômicas.

Já a abordagem analítica dá maior ênfase à forma e a decisão de compra é tomada, em termos de sequência, que leva ou não ao ato da compra, o que, segundo a autora, "... é apenas um passo observável no processo de consumo, e parte de um processo decisório, cujos antecedentes e consequências devem ser cuidadosamente examinados." (GADE, 1998, p23)

Ambas as abordagens são importantes e mutuamente complementares, porque, apesar das inúmeras teorias e da quantidade de disciplinas e estudos envolvidos, os pesquisadores são unânimes em afirmar que a previsão desse comportamento envolve tantas facetas, que, por mais complexo que seja o modelo, ele jamais poderá ter altos graus de certezas, assim como quase tudo que envolve o comportamento dos seres humanos.

Segundo Kotler (2007), a principal pergunta para os profissionais de marketing seria: "\_ como os consumidores reagem aos inúmeros esforços de marketing que a empresa pode utilizar?" E o autor aponta um modelo de estímulo e resposta que, segundo ele, pode ser usado como ponto de partida nessa longa viagem de descobrimento (**Figura 1**).

O modelo mostra que as ações de marketing (resumidas por ele nos 4ps: produto, preço, praça e promoção) e outros estímulos (forças ambientais) penetram na "caixa preta" do consumidor, produzindo determinadas reações. "Os profissionais de marketing devem descobrir o que há nessa "caixa preta". (KOTLER, 2007)



**Figura 1 Modelo de Estímulo Resposta**

Fonte: KOTLER, 2007

Gade (1998, p.7) também ressalta a importância de considerarmos as mudanças sócio-culturais, científicas e tecnológicas ao se trabalhar o composto mercadológico, pois essas têm como consequência uma dinâmica do mercado consumidor que faz com que os produtos tenham que se adaptar a essas modificações do cenário, no qual atuam. Entendemos a importância e a relação que existe entre o composto mercadológico, o macroambiente e o consumidor; porém, sabemos que teremos que obedecer às delimitações necessárias a qualquer trabalho científico, por isso, optamos por estudar apenas a parte central deste modelo, apesar de considerarmos em diversos pontos os demais elementos.

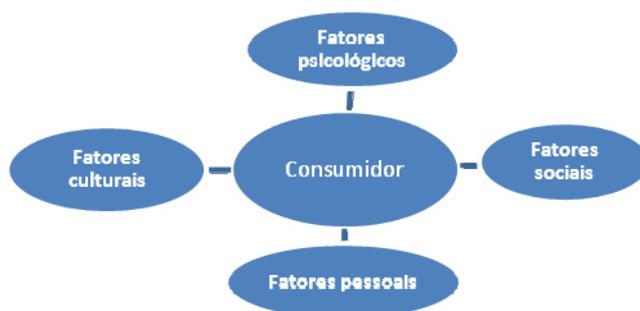
Este trabalho foi construído numa perspectiva analítica, ambicionando descrever as principais características influenciadoras e a sequência do comportamento de compra de um determinado público – consumidores de educação superior a distância de uma instituição previamente estabelecida - sem considerarmos os consumidores que optaram pelos serviços de outras instituições e nem aqueles que simplesmente resolveram não consumir esse serviço, como por exemplo, os candidatos que não se matricularam, apesar de terem participado do processo seletivo e/ou aqueles que já haviam evadido dos seus cursos no momento da pesquisa.

### 3.3 CARACTERÍSTICAS QUE AFETAM O COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR

Os autores de marketing, de modo geral, compartilham da ideia de que as compras são muito influenciadas por diferentes características do consumidor, como as características Culturais, Sociais, Pessoais e Psicológicas.

Ao praticar marketing para o cliente, a empresa faz uma análise da sua capacidade produtiva e econômica. E deverá analisar o comportamento do mercado quanto aos fatores que influenciam a decisão de compra e consumo (GADE, 1998, p.5).

Esses fatores são apresentados pela autora supracitada da seguinte forma:



**Figura 2 Fatores que influenciam a decisão de compra e consumo**

Fonte: GADE, 1998, p.5

**Fatores culturais:** a cultura, hábitos, costumes, pensares e ideologia. Envolve a mudança cultural, as correntes culturais e a moda.

**Fatores sociais:** os grupos sociais primários e secundários, de referência. Os líderes, inovadores e seguidores. A aceitação social e o conformismo.

**Fatores pessoais:** as variáveis demográficas, idade, sexo, posição no ciclo de vida, escolaridade e atividades, situação econômica e estilo de vida.

**Fatores psicológicos:** Processamento de informação, sua captação e decodificação através de mecanismos de sensação, percepção, aprendizado e memória.

A seguir, faremos o exercício de tratar cada uma dessas características dentro do mercado de ensino superior a distância, numa tentativa de entendimento da influência dessas no nosso consumidor alvo.

### **3.3.1 As influências Culturais**

Entender os hábitos, costumes, ideologias e pensamentos de determinada época é muito importante para as empresas, pois é justamente a partir das descobertas de novos paradigmas, necessidades e ou/desejos que grandes organizações surgiram nos últimos tempos, como por ex: Google, Apple, etc. A cultura interfere diretamente no ato de consumir, quem, por exemplo, há duas décadas, pensava em ter um telefone móvel?

“Uma cultura é a personalidade de uma sociedade, e nossa participação em uma cultura desempenha um grande papel na moldagem de nossas identidades como indivíduos.” (SOLOMON, 2007, p.582)

Segundo Kotler (2007), “a cultura é o principal determinante dos desejos e do comportamento de uma pessoa.” O autor afirma também que, “ao crescer em uma sociedade, uma criança adquire valores básicos, percepções, desejos e comportamentos de sua família e de outras instituições importantes”.

Como em todo país em desenvolvimento, no Brasil, é crescente a importância que se dá à educação formal e, particularmente, ao ensino superior. O atual momento do país instiga a busca por melhores colocações no mercado de trabalho e, a cada dia, a importância que se dá ao aumento do nível de escolaridade para se conseguir esse propósito aumenta muito, não só entre os jovens, como também entre os adultos e até nos meios onde se encontram profissionais já estabelecidos no mercado

Não existe país que possa atingir desenvolvimento e independência sem possuir um sistema de educação superior forte. Mesmo porque, o mundo atual, de extremo dinamismo, tem no conhecimento a sua base... Demanda-se por um profissional capaz de tomar decisões, de adaptar-se a constantes mudanças e de aperfeiçoar-se pela vida toda.” (DELORS, 1999; apud ALFINITO e TORRES, 2008)

Kotler (2007) afirma que os profissionais de marketing estão sempre tentando identificar as mudanças culturais para descobrir novos produtos que podem ser desejados. Nesse sentido, a criação de cursos superiores a distância, para atender a demanda por formação universitária num país com déficits altíssimos nessa área e com uma população trabalhadora sem tempo e com salários muitas vezes impeditivos para o ensino presencial, pode ser a explicação para o vertiginoso crescimento da modalidade. “Um produto que oferece benefícios coerentes com o que os membros de uma cultura desejam em algum momento no tempo tem muito mais chances de conquistar a aceitação do mercado”. (SOLOMON, 2007, p. 562)

No entanto, de encontro às características positivas que a EAD denota, existe no país, ainda, certo preconceito contra a modalidade que autores da área atribuem ao seu início, no princípio do século XX-1904,, quando a educação a distância era praticada para cursos profissionalizantes e/ou complemento de ensino básico. Outro ponto que corroborou com a intensificação do preconceito foi o fato de que, até 2007, principalmente, pela ausência de fiscalização por parte do poder público, alguns projetos de educação superior apresentavam muitos problemas operacionais como falta de treinamento da equipe técnica, professores não adaptados à metodologia, atendimento deficitário aos alunos e pólos de apoio para os encontros presenciais em situação precária.

A possível ausência de qualidade em alguns projetos de educação superior a distância tende a diminuir drasticamente a partir de uma severa fiscalização que o Ministério de Educação e Cultura \_MEC, através de sua secretaria especial para EAD, vêm realizando desde 2007. Durante esses três anos, grande parte das instituições nacionais já foi analisada, algumas IES foram descredenciadas e outras cumpriram ou estão cumprindo rigorosos termos de ajuste de conduta.

Esse processo, largamente divulgado pela imprensa e que desperta o interesse da sociedade, ainda reticente quanto à qualidade dos cursos EAD, tende a expor as instituições, esclarecendo para a sociedade quem tem qualidade ou não, o que deverá diminuir a resistência. Outro aspecto que vem corroborando para a queda do preconceito com relação à modalidade é o fato de que as notas dos alunos da educação a distância, no Exame Nacional de Avaliação de Desempenho dos

Estudantes – ENADE, têm sido maiores que as dos alunos do ensino presencial em vários cursos desde 2007(ANEXO C).

Enfim, valores altamente incentivados na cultura brasileira como: educação formal, melhoria profissional, aquisição de informações e empreendedorismo pessoal, são atendidos por um público cada vez maior que procura pela educação superior a distância. Isso com certeza se reverbera em subgrupos, como família, religião, esportes e grupo de trabalho. Tanto é que é comum detectarmos nos pólos pesquisados, grupos de pessoas de uma mesma empresa.

No artigo intitulado 'Comportamento do Consumidor' e as instituições de ensino superior, Alfinito e Torres (2008) afirmam que os consumidores e potenciais consumidores de educação superior estão divididos em três grupos:

- Estudantes tradicionais: são aqueles que apenas estudam e não trabalham. Com idade entre 18 e 24 anos e recém saídos do ensino médio.
- Estudantes não-tradicionais: com 25 anos ou mais, têm responsabilidades com família e emprego; e terminaram o ensino médio há vários anos.
- Estudantes de primeira geração: são os primeiros da família a ingressar em um curso superior. Seus pais possuem escolaridade inferior.

Segundo as autoras, esse último tipo vem crescendo muito no Brasil, devido ao histórico cultural de baixa escolaridade do país. Elas fazem um comparativo com os estudos americanos que detectaram que as universidades daquele país estão se tornando mais acessíveis a mulheres, minorias raciais e estudantes de baixa renda, mudando o perfil tradicional do estudante do ensino superior. No Brasil, esse fenômeno se intensificou com a Educação a Distância que, comprovadamente, tem em seu público maior quantidade de estudantes não-tradicionais e de primeira geração.

Um importante aspecto cultural considerado pelos estudiosos do consumo é a classe social dos indivíduos, porque eles acreditam que os membros de

determinada classe social partilham dos mesmos valores, interesses e adotam comportamentos similares.

Segundo Engel et al. (2000, p. 438), classes sociais são divisões relativamente permanentes e homogêneas numa sociedade, nas quais indivíduos ou famílias, partilhando valores semelhantes, estilos de vida, interesses e comportamento podem ser categorizados.

Pesquisadores sociais desenvolveram dezenas de técnicas de mensuração de classe social, mas, segundo Gade (1998, p.230), o analista de consumo deve se preocupar com os métodos como as classes sociais podem ser dimensionadas. Os métodos propostos pela autora são os seguintes: a) Método Objetivo, quando características objetivas discriminam os padrões de comportamento de uma classe. Ex. renda, educação e tipo de profissão; b) Subjetivo, a classe social é definida a partir de critérios dos próprios membros da sociedade; c) Reputação, a definição de classe é feita pela maneira pela qual os membros da sociedade classificam os outros no sistema de status da sociedade.

Como os métodos de mensuração de classe social são muito variados e sofrem críticas e ajustes constantes, decidimos por adotar neste estudo uma abordagem mais subjetiva, sem ambição de fazer uma categorização precisa do universo pesquisado, apenas tentaremos classificar os alunos em determinado grupo, através de uma abordagem mais ampla e subjetiva com o objetivo único de tentar identificar as principais influências que essa característica cultural pode exercer nesse grupo.

### **3.3.2 A Influência dos Fatores Sociais**

O comportamento de uma pessoa é influenciado pelos diversos grupos que ela participa. Segundo Gade (1998, p. 175), um grupo é definido como “pessoas que mantêm uma relação de interdependência, em que o comportamento de cada membro influencia potencialmente o comportamento de cada um dos outros.”

Kotler & Armstrong (1993, p.83) classificam os grupos em dois tipos: aqueles que exercem uma influência direta sobre o indivíduo, são chamados de 'Grupos de Associação'; já os que agem como pontos de comparação ou referenciais diretos ou indiretos na formação do comportamento e atitudes, são os 'Grupos de Referência'.

Seriam grupos de associação: a família, os grupos da escola, religiosos, os partidos políticos, etc. Já os grupos de referência, nem sempre fazem parte diretamente da vida cotidiana da pessoa; algumas vezes, são usados referenciais para o consumo de grupos que a pessoa almeja participar. Trazendo o conceito para o nosso tema, poderíamos afirmar que estudar em uma Instituição considerada a melhor e mais elitizada da cidade pode ser uma decisão de consumo influenciada, principalmente, pela vontade de fazer parte de um grupo social a que não se pertence ainda, mas se almeja.

Outros autores, a exemplo de Karsaklian (2004, p. 101) classificam os grupos genericamente como Primários e Secundários, sendo os primeiros caracterizados pela existência de laços afetivos íntimos e pessoais que unem seus membros; e os secundários aqueles em que as relações seriam mais formais e impessoais.

A partir dessas definições, podemos observar que a família é o principal grupo primário e de associação que o indivíduo participa. "Família é um grupo de duas ou mais pessoas relacionadas por sangue, casamento ou adoção que residem juntas." (ENGEL et al., 2000, p.503)

A influência da família no comportamento de compra de serviços educacionais é histórica e podemos perceber empiricamente a importância dos pais na educação dos filhos, desde a mais tenra idade. Como citado por Scardua (2008), uma brincadeira comum que se faz com uma criança é perguntá-la: O que você vai ser quando crescer? Numa referência precoce à profissão a ser escolhida, o que quase sempre denota a escolha de um curso superior. A busca pela melhoria da qualidade de vida, associada ao incremento na educação formal é altamente incentivada na nossa sociedade pela família de orientação (pais) e muitas vezes também pela família de procriação (cônjuges e filhos).

Outra influência importante no comportamento de consumo é a dos papéis sociais que, segundo Kotler, é a posição da pessoa dentro de cada um dos grupos que ela participa. “Um papel consiste nas atividades que as outras pessoas esperam que um indivíduo exerça.” (KOTLER e ARMSTRONG, 1991, p.85)

(-) “Cada papel traz consigo uma posição social que reflete a opinião geral que o mesmo tem para sociedade.”

Como o público de Ead é composto em grande parte por profissionais em atividade, podemos concluir que uma parte desse comportamento de consumo tenha relação com a necessidade de convalidar profissões já exercidas na prática, por exemplo, os técnicos em contabilidade que buscam o nível superior ou os corretores de imóveis que cursam o superior tecnológico em negócios imobiliários. Outra parte pode querer apenas buscar o diploma, para não se sentir discriminada nos ambientes sociais. Afinal, atualmente, em qualquer ambiente que se vá, é natural a pergunta: você é formado em que? Ou você fez o que? (numa referência a curso superior), ou ainda, estudei na – nome da faculdade - e você? Enfim, algumas pessoas podem acreditar que, não ter um curso superior, atualmente, não condiz com alguns papéis que elas desempenham na vida, especialmente, com os papéis relacionados à profissão/ocupação.

### **3.3.3 Fatores Pessoais e a Influência na Escolha**

Como podemos observar facilmente, o consumo varia muito ao longo do ciclo de vida das pessoas, também muda de acordo com as atividades que elas exercem, a situação econômica e do estilo de vida que levam. Entender as características pessoais do público é importante, porque informações como idade, renda e sobre determinados hábitos podem ajudar a empresa na criação de estratégias de comunicação, venda e fidelização do público que a organização já atende e, a partir da identificação desse público, também a pensar formas de atender a públicos que a organização ainda não atende, apesar de ter potencial para isso.

Como exemplo do que afirmamos acima, poderíamos citar o fato da EAD brasileira ainda não atender com expressividade a públicos que aparentemente se adaptariam com facilidade à modalidade, como os jovens e adolescentes que, teoricamente, dominam melhor as ferramentas computacionais, necessárias na grande maioria dos projetos de EAD; os adultos que, independente da capacidade de pagamento, não têm tempo para frequentar o ensino presencial; as pessoas que, por uma questão de personalidade, não se adaptaram ao ensino presencial, mas que gostam de tecnologia; e ainda os portadores de diploma de nível superior que têm vontade de fazer uma segunda graduação por motivos profissionais, pessoais e até mesmo por diletantismo.

Para lidar melhor com as informações sobre os fatores pessoais que envolvem o consumo, Engel et al. (2000, p. 93) defendem que é necessário que as organizações entendam as diferenças dos indivíduos em termos de recursos e afirmam que as capacidades econômica, temporal e cognitiva são os recursos-chave dos consumidores... “isso significa que os profissionais de marketing estão competindo pelo dinheiro, tempo e processamento de informação dos consumidores.”

No que diz respeito à renda, é importante observar que é muito comum o estudante receber ajuda financeira da família para o pagamento do curso, portanto, na análise da renda dos estudantes, faz-se necessário conhecermos o comprometimento da sua renda individual com a família, bem como a participação dos seus familiares, no que diz respeito às suas despesas pessoais.

A classificação do tempo do consumidor entre: trabalho e lazer, segundo Engel et al. (2000), atualmente, é considerada ingênua, e os autores apresentam uma conceitualização que consideram mais contemporânea e que divide o que eles chamam de ‘orçamentos de tempo’ em três blocos: “tempo pago” – gasto no trabalho e/ou atividades remuneradas; “tempo obrigatório” – obrigações físicas, sociais e morais; e “tempo discricionário”, ou “tempo de lazer”.

Lazer é o período de tempo referido como tempo discricionário. É o período quando um indivíduo não sente um sentimento de compulsão ou obrigação econômica, legal, moral ou social, nem de necessidade fisiológica. A escolha de como utilizar esse período de tempo pertence unicamente ao indivíduo. (VOSS apud ENGEL et al., 2000, p. 208)

De acordo com o conceito de orçamento de tempo, os profissionais de marketing que lidam com os consumidores de educação superior deverão ter consciência de que eles estarão lidando com um serviço que disputará o orçamento de tempo obrigatório deste consumidor e, muito provavelmente, terá que persuadi-lo a diminuir o seu tempo de lazer propriamente dito. Em se tratando de Educação Superior a Distância, na qual o público é composto por uma maioria de pessoas que já trabalha, ou seja, cujo percentual de tempo obrigatório é muito alto, e ainda em que o aluno tem que se dedicar à leitura e aos estudos com uma disciplina ainda maior que os alunos do ensino presencial; é importantíssimo que as Instituições se preocupem em fazer com que esse uso de tempo não-discricionário seja comprovadamente produtivo, estimulante e, se possível, prazeroso.

A capacidade cognitiva, o terceiro dos recursos-chave dos consumidores que os autores apresentam, representa “a capacidade mental disponível para empreender atividades de processamento de informação variadas... “A alocação da capacidade cognitiva é conhecida como atenção.” (ENGEL et al., 2000, p.214). Isso significa que os estudiosos do comportamento do consumidor deverão sempre levar em conta a equação: disputa pela atenção do cliente X capacidade limitada de atenção do cliente. Trataremos com mais minúcias dessa disputa pela atenção do consumidor no momento de descrevermos os estágios de compra.

A ocupação das pessoas é mais um fator social que, muitas vezes, afeta o comportamento de compra, no caso da EAD, por exemplo, um dos públicos que primeiro aderiu à modalidade foram os professores que atuavam sem nível superior, mas que, por força legal, foram impelidos a fazer um curso superior sob pena de terem que abrir mão da profissão. O mesmo com relação aos técnicos de contabilidade.

O estilo de vida é também um fator pessoal, geralmente citado pelos estudiosos do comportamento de compra. Segundo Kotler e Armstrong (1993, p.86), o estilo de vida delinea todo o padrão de ação e interação da pessoa com o mundo. Sendo assim, ele faz parte e, muitas vezes, também influencia a maioria das características anteriormente descritas. Engel et al. (2000) explicam o termo ‘Estilo de vida’ sumariamente como “... padrões nos quais as pessoas gastam tempo e dinheiro”. (ENGEL et al., 2000, p 292)

Conforme as descrições anteriores denotam, definir o estilo de vida das pessoas, assim como identificar grupos com estilos de vida semelhantes é importantíssimo para o marketing, pois, uma vez identificados as necessidades inerentes a cada grupo com estilo de vida parecido, teoricamente fica mais fácil para as organizações atendê-las. Mas vale ressaltar que, não é uma tarefa simples chegar a uma descrição precisa do estilo de vida de qualquer público, porque, independente de possuírem características comuns e de dividir os mesmos valores em alguns aspectos da vida, muitas decisões são tomadas de forma totalmente individuais; por exemplo, não necessariamente, indivíduos que frequentam o mesmo grupo religioso e têm idades e rendas semelhantes escolherão a mesma universidade para estudar, pois uma delas pode valorizar a tradição da instituição, enquanto outra a oferta do curso desejado, e terceira, o tempo de duração do curso... E, assim, sucessivamente.

Mas, independente das limitações que as descrições e conceituações de estilo de vida apresentam, os resultados provenientes do conhecimento aprofundado dos hábitos de grupos de clientes têm contribuído sobremaneira para ajustes de estratégias mercadológicas que vão desde simples correções nos produtos ou serviços oferecidos ao preço e, principalmente, mudanças na comunicação das organizações com os seus públicos.

Desde que descobriram a importância de se segmentar o público através da identificação de seu estilo de vida, nas décadas de 60 e 70, que os cientistas sociais começaram a desenvolver as pesquisas psicográficas com o objetivo de classificação de alguns grupos através desse critério.

Quando os profissionais de marketing combinam variáveis da personalidade com o conhecimento das preferências de estilo de vida, obtêm uma lente poderosa para focar os segmentos de consumidores. Isso é chamado de Psicografia. (SOLOMON, 2008, p.234)

O autor supracitado rejeita as pesquisas psicográficas que tentaram relacionar testes com uso de produtos a escalas psicográficas (utilizadas para mensurar patologias ou distúrbios da personalidade). Ele defende que a técnica é muito mais eficaz quando as variáveis escolhidas estão diretamente relacionadas com os comportamentos de consumidores reais.

Se você quiser compreender as compras de produtos de limpeza domésticos, será melhor perguntar as pessoas sobre suas atitudes em relação à limpeza doméstica do que lhes aplicar testes de distúrbios de personalidade. (SOLOMON, 2008, p.235)

Ele também defende que os estudos psicográficos devem ser classificados da seguinte forma:

- a) Perfil de Estilo de Vida: procura itens que diferenciam usuários e não usuário de um produto.
- b) Perfil específico de produto: identifica um grupo-alvo e então caracteriza os consumidores em dimensões relevantes para o produto.
- c) Segmentação geral de estilo de vida: uma grande amostra de entrevistados é separada em grupos homogêneos com base nas suas semelhanças de preferências gerais.
- d) Segmentação específica para o produto: as questões são adequadas a uma categoria de produto. Por exemplo, em um estudo realizado especificamente para um remédio de estômago, o item “eu me preocupo demais” poderia ser reformulado para: “tenho problemas de estômago quando me preocupo demais”. Isso possibilita ao pesquisador discriminar os usuários de marcas concorrentes.

Neste trabalho, faremos uma tentativa de oferecer uma segmentação específica para a EAD, através de uma pesquisa elaborada de acordo com hábitos e costumes estritamente ligados a essa forma de se obter o conhecimento.

Existem alguns modelos de classificação de Estilo de Vida, os instrumentos mais utilizados para isso são: AIO (Atividades, Interesses e Opiniões) e VALS2 (Sistema de Valores e Estilos de Vida). Esses e outros sistemas foram desenvolvidos para identificar “tipos” de consumidores e classificá-los quanto à preferência de produtos e serviços, apropriação de mídias e atitudes quanto a marcas, posições políticas e até religiões. Como esses modelos e classificações são todos estrangeiros, muitos autores nacionais têm feito críticas às classificações por acreditarem que a maioria delas não seja capaz de segmentar o consumidor brasileiro com fidedignidade.

Outras características pessoais, frequentemente abordadas pelos estudiosos do comportamento do consumidor, algumas vezes, inclusive como características psicológicas, são a personalidade e a auto-imagem.

Personalidade pode ser definida como um apanhado de características psicológicas únicas, e a forma como elas influenciam de forma contínua e estável a reação das pessoas ao ambiente.

A auto-imagem, como o próprio nome sugere, refere-se ao modo como a pessoa se percebe no mundo, o que, segundo Kotler (2005), nem sempre corresponde à auto-imagem ideal (como ela gostaria de se ver) e nem à auto-imagem de acordo com os outros (como ela pensa que os outros a vêem).

Optaremos por não adentrar nesses conceitos durante este estudo por motivos operacionais, como optamos por uma pesquisa quantitativa, provavelmente, não conseguiríamos descrever com precisão essas características, e também por motivos pessoais, pois corroboramos com a ideia de alguns psicólogos que defendem a não existência da estabilidade da personalidade e nem na precisão da definição das diferentes auto-imagens que os estudos que tivemos condições de acesso nos apresentaram.

### **3.3.4 Os Fatores Psicológicos e Suas Implicações Nas Decisões**

Vários fatores psicológicos influenciam as escolhas de compra dos indivíduos, mas quatro deles aparecem com mais frequência nos estudos relacionados ao marketing: motivação, percepção, aprendizagem e crenças e atitudes.

#### **3.3.4.1 Motivação para EaD**

De forma abrangente, Las Casas (1997, p.144) define motivação como “a força interna que dirige o comportamento das pessoas”, definição que poderemos

complementar com o que Shiffman e Kanuk (2000, p.60) falam sobre o assunto: “...Esta força é produzida por um estado de tensão, que existe em função de uma necessidade não satisfeita.”

Tratada em praticamente todos os livros de comportamento do consumidor, a motivação, geralmente, aparece como uma das principais características influenciadoras do processo de compra, pois, segundo a definição anterior e também a de Kotler (2005, p.194), ela é despertada por uma necessidade que passa a ser um motivo, quando alcança determinado nível de intensidade; e um motivo é uma necessidade que é suficientemente importante para levar a pessoa a agir, ou seja, é o ‘motivo’ que leva à ‘ação’.

Para Gade (1998, p.85), a motivação teria dois aspectos distintos: 1) um estado motivador interno que impele o indivíduo a determinado objetivo; 2) um comportamento que visa alcançar esse objetivo e sua realização, sendo que estes aspectos frequentemente se encontram acompanhados de emoções mais ou menos intensas.

Os psicólogos desenvolveram várias teorias sobre motivação humana, mais dois importantes cientistas da área são, prioritariamente, citados nas análises do comportamento do consumidor: a) Sigmund Freud e b) Abraham Maslow.

#### a) A Teoria de Freud e a questão do inconsciente

Considerado o pai da psicanálise, Freud foi um dos mais importantes estudiosos do comportamento humano de todos os tempos. Como não poderia deixar de ser, ele também é citado nos estudos sobre o comportamento do consumidor, especialmente, quando se faz necessário elucidar a parte inconsciente, que tanto influencia este comportamento.

Segundo Giglio (2005), a fé no consciente nunca mais foi a mesma depois de Freud. Com seus estudos sobre o subconsciente, ele praticamente destruiu o mito da razão e trouxe para a sua época a noção de que muitos dos comportamentos humanos espelham os desejos e vontades do inconsciente.

A teoria de Freud, que tem resultados espetaculares na Psicologia Clínica, afirma que as pessoas não conhecem seus verdadeiros desejos, pois existe uma espécie de mecanismo de avaliação que determinam quais deles poderão se tornar conscientes ou não. (GIGLIO, 2005, p.38)

Ao tratar do aparelho psíquico, Freud sugere a existência de três entidades: o 'id', o 'ego' e o 'superego'. Conceitos apresentados por Gade (1998, p.101) da seguinte forma:

O id é a fonte de energia psíquica e dos impulsos primitivos (faz com que o homem busque seu prazer e a gratificação imediata desse prazer, sem preocupação com as conseqüências e realidades da vida); o ego é o regulador dos impulsos selvagens do id, ligado ao princípio da realidade (viabiliza os desejos do id, de forma mais aceitável); e o superego a quem cabe a representação interna das proibições sociais (é a consciência moral inibitória dos impulsos do id).

Esses conceitos são largamente utilizados nos apelos de marketing como, por exemplo, nos anúncios objetivos sobre custo/benefício de produtos (direcionados ao ego) ou nas propagandas que denotam sucesso a partir do consumo de determinada bebida (direcionados ao id). Trazendo para o tema específico do nosso trabalho, recentemente foram veiculados dois comerciais de IES em Salvador com os seguintes apelos:

Anúncio 1 – Faculdade A “Curso Presencial noturno com mensalidades a partir de R\$230,00”. Apelo ao 'Ego'.

Anúncio 2 – “Faça Faculdade B e transforme a sua vida” com a imagem de uma pessoa vestida de médica com uma borboleta na mão num suposto apelo ao 'Id'.

A teoria psicanalítica da personalidade é a base da pesquisa motivacional, que, apesar de ter sido largamente criticada pela sua natureza subjetiva e pelos resultados às vezes considerados esdrúxulos, até hoje é utilizada nas pesquisas de marketing sempre que se faz necessário uma análise mais profunda do comportamento de compra dos indivíduos.

Como se pode pressupor, uma análise do inconsciente prevê testes e pesquisas qualitativas complexas que ultrapassam a ambição deste trabalho.

#### b) Maslow e a hierarquia das necessidades

A hierarquia das necessidades de Maslow se tornou uma tipologia muito utilizada no marketing, reproduzida em milhares de obras da área, a pirâmide da

Figura 3, há mais de 40 anos, tem sido utilizada para tentar descrever a motivação dos indivíduos nas mais diversas situações, inclusive nas situações de compra.



**Figura 3 Hierarquia das necessidades de Maslow**

Fonte: Adaptado pela autora de Maslow, 1970.

Para Maslow, o comportamento humano é motivado pelas necessidades citadas na Figura 3, as quais ele nomeou de necessidades fundamentais. Essas necessidades, segundo o psicólogo, são baseadas em dois tipos: necessidades de deficiência e de crescimento.

As necessidades de deficiência são as fisiológicas, as de segurança, de afeto e as de estima, enquanto que as necessidades de crescimento são aquelas relacionadas ao autodesenvolvimento e auto-realização dos seres humanos. (HUITT, 1998 apud. GUIMARÃES)

Conforme a figura sugere, as primeiras necessidades do ser humano são as fisiológicas: alimentar-se, satisfazer a sede, abrigar-se e fazer sexo. Maslow defendia que, quando as necessidades fisiológicas não estão satisfeitas, elas se tornam o principal objetivo dos indivíduos, mobilizando-os e não permitindo o interesse por outros aspectos até a satisfação das mesmas. Sendo assim, podemos concluir que uma pessoa com fome, por exemplo, não está preocupada com carinho ou em crescer profissionalmente; pelo menos no momento mais crítico dessa necessidade.

Quando as necessidades fisiológicas estão satisfeitas, em seguida viriam as necessidades de segurança, o que poderemos exemplificar como a necessidade de ter uma casa própria, um emprego estável, uma poupança, etc.

O degrau seguinte seria a afeição, que Las Casas (1997, p.141) define como "...O desejo do amor e do reconhecimento."

Depois de satisfeitas as necessidades anteriores, a pessoa passa a buscar a aceitação dos outros, carinho, afeto...". Existe uma grande preocupação em pertencer a grupos, assim como em ser aceito." (LAS CASAS, 1997)

Uma vez satisfeita a necessidade de afeição, surge a necessidade de prestígio, estima e status. O indivíduo quer parecer que é uma pessoa de sucesso, que se sobressai na sociedade.

Finalmente, observamos no topo da pirâmide as necessidades de auto-realização, que estão diretamente ligadas à auto-satisfação do indivíduo. "Nesse estágio, a pessoa procura intensamente desenvolver suas potencialidades, aperfeiçoar-se... Para atingir esse objetivo, ela (a pessoa) poderá procurar novos cursos, escolas de arte etc. Enfim, procurar adquirir novos conhecimentos." (LAS CASAS, 1997, p.142)

Diante dos conceitos apresentados, poderíamos concluir que os estudantes de ensino superior, em linhas gerais, estariam buscando satisfazer suas necessidades de auto-realização. Mas, no livro 'Marketing Educacional', Kotler e Fox chamam a atenção para outros aspectos que envolvem essa motivação, como por exemplo, o fato de alguns estudantes não se sentirem seguros longe de casa ao optar por uma IES em localidade distante; ou outros que poderiam preferir estudar em um local onde as pessoas fossem receptivas a amizades... E os autores concluem:

Assim, encontramos faculdades que suprem principalmente a necessidade de posse (são pequenas, com poucos alunos por classe, corpo docente atencioso e um bom convívio social), outras para a necessidade de estima do aluno (faculdades renomadas) e, ainda outras para necessidade de auto-realização (aquelas que enfatizam a busca de valores individuais). (KOTLER e FOX, 1994, p.138)

As considerações acima nos fazem inferir que, muitas vezes, um mesmo serviço pode atender a diferentes necessidades, e como já citado, necessidades semelhantes podem ser atendidas por diferentes serviços.

Em seu artigo, “Maslow e Marketing – para além da hierarquia das necessidades”, Guimarães (2001) defende a forma oportuna como se apresenta as necessidades na pirâmide, numa hierarquia de importância e importância, porém, a autora destaca que existem aspectos fundamentais da teoria que, geralmente, são esquecidos por quem costuma usar o autor como referência, especialmente, nos livros de marketing. Como exemplo, ela cita as condições que definem a satisfação ou não das necessidades fundamentais.

Maslow (1975) ressalta que existem certas condições para que as necessidades fundamentais possam ser satisfeitas: A liberdade de falar e agir como se deseja, desde que não se fira o direito alheio, liberdade de auto-expressar-se, de investigar e procurar informações, de se defender e buscar justiça, equidade e ordem dentro do grupo são exemplos de condições prévias para que sejam satisfeitas as necessidades fundamentais. (GUIMARÃES, 2001)

A autora também afirma que, além das cinco apontadas na famosa pirâmide, duas outras importantes necessidades foram criadas pelo cientista americano.

Além da auto-realização, posteriormente, Maslow acrescentou à sua teoria, o desejo de todo ser humano de saber e conhecer e de ajudar os outros a realizar seu potencial. Segundo ele, há uma necessidade natural do ser humano de buscar o sentido das coisas de forma a organizar o mundo em que vive. São necessidades denominadas cognitivas e inclui os desejos de saber e de compreender, sistematizar, organizar, analisar e procurar relações e sentidos (MASLOW, 1975, p.354). Tal necessidade viria antes da auto-realização, enquanto que a necessidade de ajudar os outros a se auto-desenvolver e a realizar seu potencial – a que ele deu o nome de transcendente – viria posteriormente à auto-realização (HUITT, 1998 *apud* GUIMARÃES, 2001)

A necessidade de adquirir conhecimentos, aparentemente, está no centro das motivações de adultos que buscam um curso superior, portanto, deve ser uma das necessidades que os projetos de ead devem inteligentemente utilizar como apelo de marketing.

Complementarmente, Guimarães (2001) acrescenta que faz parte da obra de Maslow as seguintes constatações: a) a de que nem todo comportamento humano é determinado pelas necessidades; b) que as necessidades fundamentais

são, em grande parte, inconscientes, e que fatores sócio-culturais também influenciam na forma ou objetos com que os homens buscam satisfazer suas necessidades, mas não modificam, substancialmente, a hierarquia motivacional proposta por ele próprio. Ou seja, o próprio Maslow defendia que a teoria motivacional não é a única forma de se explicar o comportamento humano e que as necessidades não podem ser analisadas dissociadas de fatores psicológicos, sociais e culturais, em várias circunstâncias, entre essas, para tentar compreender o comportamento do consumidor.

Maslow possuía uma visão humanista, assim como Carl Rogers, acreditando no potencial de auto-realização de todo ser humano. Sabia que algumas condições eram fundamentais para alcançar esta realização e o desenvolvimento sadio do ser humano: consideração, empatia e congruência (autenticidade). Queremos ser considerados, aceitos e respeitados, necessitamos ser escutados (empaticamente, com o outro se colocando em nosso lugar), buscamos a autenticidade, desejamos ser tratados com transparência e veracidade. Este é outro aspecto desconsiderado na compreensão da teoria de Maslow. Guimarães (2001)

#### 3.3.4.2 A Percepção e sua participação no Comportamento do Consumidor

Como podemos observar, empiricamente, as pessoas percebem as coisas e situações de forma diferenciada, a depender de suas experiências, valores, crenças, atitudes, capacidade de discernimento, etc.

O jeito de perceber também vai variar de acordo com as necessidades que temos no momento, por exemplo, quando uma pessoa decide que quer fazer um curso superior, provavelmente, ficará mais atenta aos anúncios de Instituições de Ensino do que antes, quando esse tipo de propaganda fazia parte do grupo de estímulos que ela inconscientemente ignorava.

Pelos motivos acima citados e também por fazer parte do rol de fatores que interferem de forma decisiva no comportamento do consumidor, é que os profissionais da área têm empreendido esforços tanto no aprofundamento dos estudos sobre a percepção, quanto nos cuidados quanto à identificação e vigilância, quanto à forma como os produtos ou serviços e as imagens das empresas são percebidas pelos consumidores.

Percepção pode ser definida como sensações acrescidas de significados. Segundo Gade (1998, p. 81), através dos processos perceptivos, as experiências sensoriais são integradas ao que já existe armazenado de experiências anteriores para se obter significado.

Shiffman e Kanuk (2000, p.103) definem percepção como “o processo pelo qual um indivíduo seleciona, organiza e interpreta estímulos, visando a um quadro significativo e coerente do mundo”.

Conforme as definições já nos levam a inferir, para entender as percepções teremos que considerar que elas são praticamente individuais, pois, ainda de acordo com Gade (1998, p. 50), “implica em interpretar estímulos e, para tanto, relacionar componentes sensoriais externos com componentes significativos internos.”

Mas, se para compreender a percepção dos indivíduos sobre determinado aspecto eu tenho que observar as experiências passadas e as características individuais de cada membro do grupo, isso significa que todo projeto de marketing está sujeito percepções totalmente incontroláveis?

Não necessariamente. Caso a empresa monitore com o devido cuidado a questão da percepção de seus clientes sobre os seus produtos, ela poderá realizar ações para minimizar as diferentes interpretações que, segundo Kotler (2005), acontece por causa de três fatores: a atenção seletiva, a distorção seletiva e a retenção seletiva.

Atenção seletiva - Diante do número elevado de anúncios e estímulos publicitários que a pessoa recebe diariamente (mais de 1.500 propagandas), e da incapacidade de prestar atenção em todos eles, a maioria dos estímulos é filtrada, ou seja, as pessoas inconscientemente descartam grande parte dos estímulos a que são submetidas, ignorando-os.

Para evitar fazer parte do grupo de estímulos não percebidos, os profissionais que trabalham com propaganda, principalmente, têm realizado vários estudos relacionados à frequência, intensidade, movimento, contraste e novidade, nível de conteúdo (familiaridade), tamanho do anúncio, posição do anúncio e, principalmente, sobre o uso da cor.

Kotler (2005, p.100) apresenta algumas conclusões sobre os resultados das pesquisas sobre atenção seletiva:

- É mais provável que as pessoas notem estímulos que se relacionem com uma necessidade atual;
- É mais provável que as pessoas notem estímulos que elas antecipam. Você provavelmente vai prestar mais atenção em anúncios de computador do que em anúncios de rádio em uma loja de computadores, uma vez que você não espera que a loja venda rádios;
- É mais provável que as pessoas notem estímulos, cujos desvios são maiores em relação a um estímulo normal. Você provavelmente prestará mais atenção em um anúncio que oferece um desconto de cem dólares no preço de um computador, do que um que oferece um desconto de cinco dólares.

Nos últimos três anos, a maioria dos anúncios de Instituições que oferecem graduação superior a distância usam argumentos muito parecidos, como a possibilidade de gerenciar o tempo, a qualidade e a importância da formação superior. É muito provável que, em breve, esses argumentos já não chamem a atenção do consumidor.

Distorção seletiva - As mensagens nem sempre são interpretadas como o emissor planeja e espera. Kotler (2005) afirma que não há muito o que fazer quanto à distorção seletiva, pois ela é “a tendência de transformar a informação em significados pessoais e interpretá-la de maneira que se adapte a seus julgamentos.”

Concordamos somente em parte com o autor, pois acreditamos que, ao conhecermos os processos como os estímulos recebidos são decodificados, poderemos nos preparar, previamente, para evitar a maioria das distorções.

Gade (1998) afirma que a interpretação “consiste numa série de atividades mentais que levam à compreensão dos estímulos, transformando-os em informações e aceitação da comunicação.” E complementa com uma alusão à semelhança da interpretação com fase anterior da comunicação que é a conquista da atenção: “...depende, como nas etapas anteriores, das características dos estímulos recebidos, do indivíduo percebido e do contexto no qual se apresentam.”

Retenção Seletiva - As pessoas esquecem muito do que veem e do que interpretam, mas tendem a reter informações que sustentam suas crenças e atitudes.

...por causa da retenção seletiva, somos propensos a lembrar dos pontos positivos mencionados a respeito de um produto de que gostamos e esquecer os pontos positivos expostos a respeito de produtos concorrentes. (KOTLER, 2005, p.196)

### 3.3.4.3 Aprendizagem

*“Estou sempre disposto a aprender, apesar de nem sempre gostar de que me ensinem.”* (WINSTON CHURCHILL apud SCHIFFMAN e KANUK, 2000, p.137)

Existem várias teorias de como as pessoas aprendem, por isso é difícil encontrarmos uma definição que seja aceita de forma generalizada. Neste estudo, trataremos resumidamente de alguns conceitos relacionados diretamente ao nosso tema de interesse, sem qualquer ambição de adentrarmos nas complexas questões que envolvem os aspectos psicológicos, antropológicos e educacionais do conceito.

Segundo Schiffman e Kanuk (2000, p. 137), no que diz respeito ao marketing, a aprendizagem do consumidor pode ser descrita como “o processo pelo qual os indivíduos adquirem o conhecimento e a experiência de compra e consumo que aplicam a um comportamento correlato futuro.”

Definição que vai ao encontro da de Engel et al. (2000, p.335): “Aprendizagem é o processo pelo qual a experiência leva a mudanças no conhecimento, atitudes e/ou comportamento.

Ambas as definições apontam a aprendizagem como um processo, isso significa que esse é um aspecto do comportamento que muda, evolui, de acordo com as experiências.

Schiffman e Kanuk (2000, p.137) chamam a atenção para o fato de que a aprendizagem nem sempre ocorre de forma deliberada; quando a pessoa busca o conhecimento, como no caso de pesquisa ou estudo, ela é chamada de aprendizagem intencional. Entretanto, os autores ressaltam que, grande parte da aprendizagem é também incidental, ou seja, adquirida sem esforço, por acaso. Quantas vezes aprendemos sobre determinados serviços via um anúncio que de forma incidental chama a nossa atenção?

Entender a maneira como os consumidores aprendem é de interesse dos profissionais que trabalham com o comportamento do consumidor, porque assim como nos aspectos psicológicos anteriores, eles ambicionam intervir em todas as fases do processo de aprendizagem, para que seus esforços sejam melhor aproveitados sempre, e nesse sentido, Engel et al. (2000, p.355) apontam quatro tipos principais de aprendizagem que podem servir como guias para os diversos aspectos relacionados ao marketing, especialmente, à comunicação e ao relacionamento com os clientes:

- 1 - A aprendizagem Cognitiva - para a qual aprendizagem é refletida por mudanças no conhecimento; o foco está no entendimento dos processos mentais que determinam como as pessoas aprendem e retêm a informação. Sustenta que o tipo de aprendizagem mais característico do ser humano é a resolução de problemas.
- 2 - Condicionamento clássico - focaliza o desenvolvimento de associações estímulo-resposta. Os princípios desse condicionamento que são úteis para o marketing são: “a repetição, a generalização e a discriminação do estímulo”. (SCHIFFMAN e KANUK, 2000, p.161)
- 3 - Condicionamento operante - também chamado de aprendizagem instrumental, considera como as consequências de um comportamento afetam a frequência ou a probabilidade de o comportamento ser desempenhado de novo.
- 4 - Aprendizagem vicariante pode ocorrer quando o indivíduo observa as ações de outros e as consequências desse comportamento. Há muito utilizada nas propagandas.

E para encerrarmos a seção destinada ao tema, voltamos a Kotler e sua invejável capacidade de, sumariamente, definir as formas de utilização dos conceitos em prol do marketing.

A teoria da aprendizagem ensina aos profissionais de marketing que eles podem criar demanda para um produto, associando-o a fortes impulsos, usando sinais motivadores e fornecendo reforço positivo. (KOTLER, 2005, p.96)

#### 3.3.4.4 Atitudes

Empiricamente, percebemos que, nem toda marca conhecida é considerada a melhor, e nem a que mais temos vontade de consumir. Tanto é que nem todas as empresas que recebem o prêmio “top of mind” são líderes de qualidade ou de vendas no mercado.

Ser conhecida é muito importante para as organizações, mas ser bem posicionada na cabeça do consumidor é o objetivo de qualquer empresa que se preocupe com marketing.

A avaliação que os consumidores fazem sobre as marcas, os produtos e as empresas, de forma geral, é o que conhecemos como ‘atitude’, um dos componentes mais estudados do comportamento do consumidor.

Segundo Shiffman e Kanuk (2000, p.167), em se tratando dessa disciplina, atitude é uma predisposição que se aprende, gerando um comportamento de maneira constantemente favorável ou desfavorável a respeito de um dado objeto.

A seguir, faremos uma interpretação de cada parte da definição supracitada, contextualizando o conceito dentro do escopo do nosso tema.

Atitude é uma predisposição que se aprende; isso significa que as atitudes relativas ao comportamento de compra são resultado de experiências que os consumidores tiveram, seja com o serviço ou produto em si, seja através de propagandas e/ou outras formas de ações e marketing que visam esse fim. E também por serem aprendidas, as atitudes têm uma parte motivacional, podem induzir a um comportamento específico ou afastar o consumidor de um comportamento específico. Os candidatos de uma determinada IES, possivelmente, terão atitudes positivas com relação ao curso e à instituição escolhida.

Quanto à constância e à coerência das atitudes, os autores afirmam que, apesar dessas fortes características, devemos lembrar que as atitudes não são necessariamente permanentes, elas mudam. Como exemplo, podemos citar as atitudes dos jovens com relação a determinados cursos superiores: em épocas de crescimento econômico, como agora, as engenharias estruturais estão em alta; porém, não era essa a realidade há cinco anos.

O objeto citado na definição pode ser um produto, um serviço, uma marca, uma categoria de produtos/serviços (ex. cursos Ead), pessoas, uma propaganda... Enfim o consumidor tem atitudes com relação a tudo e a todos.

É importante lembramos que, embora as atitudes possam induzir as pessoas a determinados comportamentos, isso nem sempre acontece, ou seja, atitude não é sinônimo de comportamento.

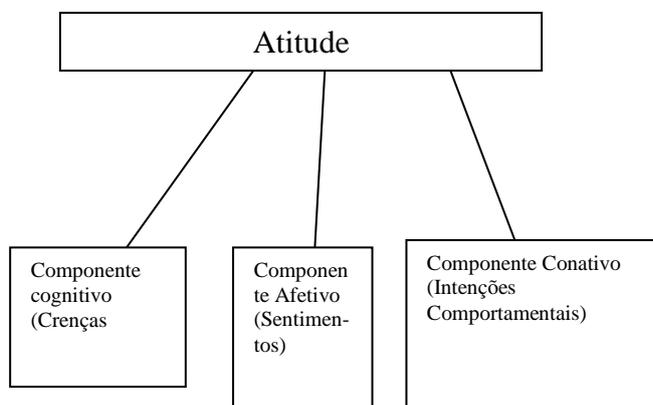
Outro ponto importante a ser observado é a força das influências situacionais, pois não é incomum as circunstâncias impedirem a coerência entre as atitudes e o comportamento. Poderemos concluir que determinada instituição é considerada a melhor IES em termos gerais e absolutos pelos alunos de determinado colégio, porém, muitos não participam do processo seletivo dessa faculdade por impossibilidade de arcar com as mensalidades; por falta de tempo ou de disponibilidade de horários para frequentar as aulas. Enfim, as atitudes obedecem às regras situacionais, inclusive em se tratando de um mesmo produto. A própria autora deste trabalho já ouviu, por diversas vezes, a seguinte “observação”:  
\_ Acho que a Educação a distância é muito boa para cursos como letras, pedagogia, história, enfim, cursos que envolvem basicamente leitura; porém para cursos que envolvem disciplinas de cálculo ou forte prática como matemática, contabilidade, engenharia ou medicina, jamais!

Pesquisar as atitudes dos consumidores é muito importante por diversos motivos, entre esses: permite aos profissionais de marketing selecionar as avaliações mais favoráveis e entender as menos favoráveis; utilizar esse conhecimento como guia da comunicação da empresa, seja para aumentar as vendas, seja para tentar melhorar atitudes; avaliar futuras ações de marketing; segmentar o mercado ou mesmo para observar se deve utilizar essa ou outra base de segmentação. Vale lembrar que, além das atitudes de produto/serviço, existem outras atitudes que devem ser observadas e, frequentemente, vigiadas pelos estudiosos do comportamento do consumidor, como as atitudes da sociedade quanto ao meio ambiente, à responsabilidade social das empresas, em relação às propagandas, etc.

Para entender melhor a relação entre atitudes e comportamentos, diversos modelos foram criados numa tentativa de captar as dimensões fundamentais das atitudes. Para fins desse estudo, citaremos apenas dois modelos:

o modelo dos três componentes da atitude, o mais citado nos livros de marketing em geral, e os modelos de atitude de multiatributo. Esses últimos, segundo Shiffman e Kanuk (2000, p.171), “retratam as atitudes dos consumidores em relação a um “objeto” de atitude (p. ex., um serviço, uma propaganda, uma causa) como função da percepção do consumidor e da avaliação que ele faz dos atributos-chave ou crenças em relação ao objeto particular da atitude.”

O modelo dos três componentes da atitude é apresentado por Engel et al. (2000, p.241), através das **Figura 4** e **Figura 5**.

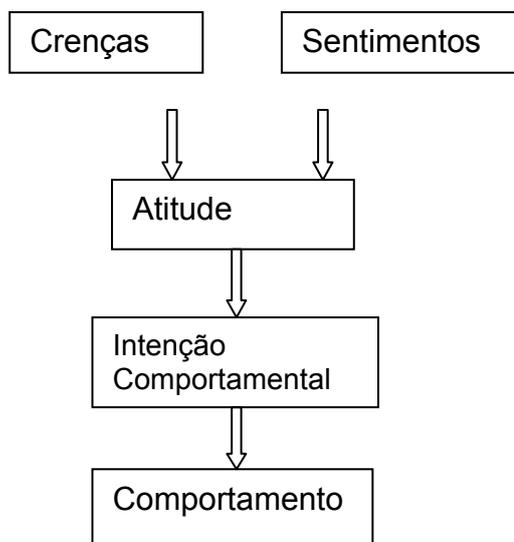


**Figura 4 Atitude e seus componentes.**

Fonte: ENGEL et al.,2000, p.241 – adaptado pela autora

Segundo os autores, “o conhecimento e as crenças de uma pessoa sobre algum objeto de atitude residem no componente cognitivo.” Kotler (2005, p.196) define crença como o pensamento descritivo que uma pessoa mantém a respeito de alguma coisa. Sendo assim, o componente cognitivo seria o conhecimento e a descrição desse conhecimento sobre as coisas. Já o componente afetivo representaria os sentimentos da pessoa para com o objeto da atitude; enquanto que o componente conativo estaria relacionado com a tendência de comportamento ou ação da pessoa para com o objeto da atitude.

Na mesma obra, os autores apresentam o que seria uma “visão mais contemporânea” da atitude, através da **Figura 5**.



**Figura 5 Visão contemporânea da atitude.**

Fonte: ENGEL et al., 2000, p.241 – adaptado pela autora

Como podemos observar, nesse modelo, a atitude é considerada separada de seus componentes, e cada componente está relacionado à atitude, sendo que as crenças e os sentimentos estão colocados como determinantes da atitude. Os autores esclarecem que, a depender do produto, as atitudes são determinadas prioritariamente pelas crenças (ex. aspirador de pó); e em outros casos, pelos sentimentos (ex. filmes e apresentações artísticas de modo geral). Acreditamos que as atitudes relacionadas a uma Instituição de Ensino Superior sejam prioritariamente determinadas pelas crenças, apesar de entendermos que os sentimentos de prestígio e status que algumas IES simbolizam possam ser também importantes.

Diferente dos componentes cognitivos e afetivos, o componente conativo não é considerado um determinante da atitude, e sim determinado por esta, ou seja, as intenções de comportamento de uma pessoa são determinadas pelas suas atitudes. Vem daí a premissa de que quanto mais favorável a atitude de uma pessoa com relação a determinado objeto, maior a possibilidade dessa pessoa adquiri-lo.

Não abordaremos aqui os cálculos de mensuração de atitudes por questões de delimitação de tempo e do próprio tema. Mas é importante salientar que as atitudes variam entre várias dimensões ou propriedades, a seguir destacamos em

linhas gerais algumas delas que representam as formas como as atitudes podem ser interpretadas.

Valência – significa que as atitudes podem ser positivas, negativas ou neutras. Uma pessoa pode gostar do curso de administração, não gostar do curso de contábeis e ser indiferente ao curso de Serviço Social;

Extremidade – está relacionado à intensidade de gostar ou não gostar; existem graus variados de gostar, por exemplo: em se tratando dos recursos utilizados num curso EAD, um aluno pode gostar muito do Ambiente Virtual de Aprendizagem, mas gostar só um pouco do módulo impresso;

Resistência - refere-se ao grau em que uma atitude é imune à mudança. Algumas atitudes são muito resistentes à mudança, outras menos; conhecer esse limítrofe é muito importante pro profissional de marketing, tanto para elaboração de estratégias defensivas, reforçando a resistência, quando lhe for conveniente, quanto para atacar os prováveis pontos vulneráveis da resistência à mudança de atitudes que favorecem os concorrentes. Entender o grau de resistência de alguns públicos à Educação a Distância seria de grande utilidade para quem atua nesta área;

Persistência – reflete a noção de desgaste que algumas atitudes podem apresentar com o passar do tempo. Pode ser muito útil tanto para prevenção de que valências positivas se tornem neutras, como para ação para tornar neutras valências negativas, numa tentativa de sair de um extremo a outro. Todas as Instituições que trabalham com Educação a Distância no Brasil, há mais de 5 anos, e alcançou o sucesso, seguramente acreditou na persistência para ultrapassar a barreira do preconceito carregado de atitudes de valência negativa que acompanharam a modalidade e que ainda resiste em alguns espaços;

Confiança – representa a crença que uma pessoa tem sobre a exatidão e a veracidade da sua atitude. Algumas atitudes são sustentadas com maior confiança que outras, e entender o grau de confiança associado a determinado objeto é importante por duas razões principais: atitudes sustentadas por forte doses de confiança são maiores preditoras de comportamento; e atitudes associadas à maior confiança são mais resistentes à mudança. (ENGEL et al., 2000, p.243). Os autores também afirmam que atitudes baseadas em experiências diretas com o produto são normalmente sustentadas com mais confiança do que aquelas

derivadas de experiência indireta, como as formadas a partir de propagandas, por exemplo.

Saliência – conceito utilizado nos modelos de atitudes multiatributos, saliência traduz a importância designada a cada atributo. Obviamente, a importância de cada atributo na formação da atitude sobre determinado produto/serviço varia enormemente; ao avaliar uma universidade, por exemplo, a importância que os alunos atribuem à estrutura física, provavelmente, será menor que a que eles atribuem ao projeto pedagógico e ao histórico da Instituição perante o MEC.

Reconhecida a importância da identificação, reconhecimento e classificação das atitudes, o que é possível ser feito quando se percebe que as atitudes não são favoráveis a determinado objeto? De forma muito simples, Engel et al. (2000, p. 250) apresentam três formas diferentes de tentativas empreendidas a partir dos resultados dos modelos de multiatributos:

- 1) Mudar as crenças dos consumidores com relação ao “objeto” é possível quando os consumidores têm informações e conceituações errôneas quanto ao mesmo; neste caso, deve-se corrigir a comunicação, reforçando os pontos valorizados pelos consumidores. No entanto, quando a atitude está baseada em informações reais, ou seja, quando o que os consumidores gostariam que o “objeto” lhes oferecesse não é possível, só existem dois caminhos: tentar mudar o foco do interesse do consumidor, ou ajustar o “objeto” às necessidades do público.
- 2) Mudar a importância do atributo a partir de como o “objeto” é percebido, especialmente, com relação à concorrência, pode-se aumentar ou diminuir a importância de determinado atributo que lhe seja favorável. Por exemplo: uma instituição que tem uma forte tradição pode utilizar exagerar os benefícios desse atributo para atrair candidatos indecisos. Outra forma de mudar a importância do atributo para mudar a atitude seria envidar esforços para somar um novo atributo e convencer o público da importância do mesmo. Uma instituição Ead que começou a atuar recentemente no estado tem prometido chats com classificação por nível de escolaridade, criando

um serviço e uma categoria de comunicação inédita, pelo menos nos projetos convencionais de ead.

- 3) Mudar os pontos ideais envolve alterar as preferências dos consumidores em relação a como o produto ideal seria em cada atributo. A instituição alvo desse estudo talvez inconscientemente adota essa estratégia ao suprimir as videoaulas do seu projeto pedagógico e tentar convencer os seus consumidores que o importante é a aprendizagem, e esta poderá ser alcançada através das mídias por ela disponibilizadas.

É claro que nenhuma dessas manobras é infalível e que cada uma delas deve ser criteriosamente analisada, antes da decisão de adoção, levando-se em conta, além das limitações inerentes às próprias estratégias, o efeito do intervalo de tempo, pois a predição de um comportamento é mais seguro quanto mais próximo deste ocorrer; as já citadas influências sociais e pessoais sobre o comportamento, o papel da experiência direta e a possibilidade de cada atitude ser recuperada na memória recente do consumidor.

### 3.4 MODELO DE ESTÍMULO-RESPOSTA DO PROCESSO DE DECISÃO DE COMPRA

Ao retomarmos o modelo retratado na **Figura 1**, apresentada no início deste capítulo, observamos que a “caixa preta” do consumidor está dividida entre dois pontos principais, necessariamente, interdependentes e de influências intercambiáveis: as características do consumidor e o processo de decisão de compra.

Discutidas as principais características internas e externas que interferem no consumo, partiremos agora para a descrição do processo de decisão de compra, especificando quem é o responsável por essa decisão, os tipos de decisões de

compra e os passos desse processo que se inicia, algumas vezes, muito antes da compra e termina, necessariamente, depois de algum tempo da sua concretização.

### **3.4.1 Papéis do Comprador**

Como já citado anteriormente, quando trabalhamos as características sociais que afetam o comportamento do consumidor, as pessoas são muito influenciadas pelo meio social, especialmente, pela família; além disso, nem sempre alguém que “compra” determinado produto/serviço foi o principal ator desse processo. Por uma infinidade de razões, nem sempre também quem incentiva a compra desfruta do que fora adquirido. Distinguir quem exerce cada papel no processo de compra é importante para o entendimento de que as ações de marketing nem sempre devem ser direcionadas apenas para o usuário final. Segundo Kotler (2005, p.199), os cinco papéis que uma pessoa pode desempenhar em uma decisão de compra são:

- Iniciador: pessoa que sugere a decisão da compra de um produto ou serviço.
- Influenciador: pessoa cujo ponto de vista e/ou conselho influencia na decisão.
- Decisor: pessoa que decide sobre quaisquer componentes de uma decisão de compra: comprar, o que comprar, como comprar ou onde comprar.
- Comprador: pessoa que efetivamente realiza a compra.
- Usuário: pessoa que consome ou usa o produto ou serviço.

### **3.4.2 Os Comportamentos de Compra**

As situações de tomada de decisão de compra variam muito, de acordo com o grau de envolvimento com o produto/serviço, com o preço, com a necessidade e com o momento de vida das pessoas. Obviamente, a decisão de

consumo de um curso de extensão gratuito pela internet é bem menos complexa do que a opção por se inscrever num processo seletivo para um curso de bacharelado, que dura em média quatro anos.

Em seu livro, 'Princípios de Marketing' (2005), Kotler e Armstrong apresentam a tipologia defendida por Assael e que é representada no Quadro 5, e que classifica os comportamentos de compra de acordo com o grau de envolvimento com a compra e das diferenças entre as marcas.

	Alto envolvimento	Baixo envolvimento
Diferenças significativas entre marcas	Comportamento de compra complexo	Comportamento de compra em busca de variedade
Poucas diferenças entre marcas	Comportamento de compra com dissonância cognitiva reduzida	Comportamento de compra habitual

#### **Quadro 5 Comportamentos de compra do consumidor**

Fonte: modificado de Henry Assael, *Consumer behavior and marketing action*. Boston: Kent Publishing Co. 1987, p. 87. Copyright C 1987 de Wadsworth, Inc. Reproduzido com permissão da Kent Publishing Co., uma divisão da Wadsworth, Inc. *Apud* Kotler (2005, pág. 199) – adaptado pela autora.

Comportamento de compra complexo – envolve três etapas: primeiro, o comprador desenvolve crenças sobre o produto; em seguida, ele desenvolve atitudes sobre o produto e por último, ele executa uma escolha refletida. Geralmente, esse tipo de comportamento é observado quando: é uma compra auto-expressiva e que não ocorre com frequência; são produtos caros e que exigem alto envolvimento do comprador; os consumidores sabem que existem muitas diferenças entre as marcas, porém, conhecem pouco sobre a categoria dos produtos. É importante que as empresas que trabalham com produtos de alto envolvimento invistam em formas diferenciadas e eficazes de fornecer informações e de valorizar a marca.

Comportamento de compra com dissonância cognitiva reduzida – ocorre quando o consumidor está muito envolvido com a compra, porém vê poucas diferenças entre as marcas. O envolvimento se dá devido ao preço (produtos caros),

ao fato da compra ser rara e envolver riscos. Nesses casos, a compra ocorre mais rapidamente e pode ser incentivada por uma promoção de preço ou até mesmo de conveniência na compra. Como exemplo, poderíamos citar as instituições que montam postos de inscrição para seus processos seletivos dentro de empresas. Os colaboradores que já havia despertado a vontade de fazer um curso superior podem se inscrever naquela determinada instituição simplesmente pelo fato da conveniência.

Pode ocorrer, entretanto, que, “após a compra, o consumidor apresente alguma dissonância cognitiva, advinda da percepção de certos aspectos inquietantes, ou de ouvir coisas favoráveis sobre outras marcas. O consumidor ficará atento às informações que sustentam suas decisões” (KOTLER, 2005, p.200). Trataremos com mais detalhes sobre dissonância cognitiva posteriormente, quando analisarmos a etapa pós-compra.

Comportamento de compra habitual – produtos adquiridos com baixo envolvimento dos consumidores que não percebem diferenças significativas entre as marcas. Geralmente, os consumidores não seguem a sequência de crenças, atitudes e comportamento, e também não buscam informações sobre os produtos, muitas vezes, recebem as informações via propaganda e a repetição dessas cria certa familiaridade com a marca. Em alguns casos, o baixo envolvimento faz com que os consumidores sequer avaliem os produtos com atenção. Em outros, eles o avaliam superficialmente e continuam a comprar, criando o hábito de compra, mas raramente uma fidelidade à marca. Estratégias como vincular o produto a alguma emoção forte ou a uma situação pessoal envolvente são utilizadas para transformar o grau de envolvimento do consumidor com a marca.

Comportamento de compra em busca de variedade – ocorre quando o consumidor apresenta um baixo envolvimento com a compra, porém percebe as diferenças entre as marcas. Nesses casos, eles trocam constantemente de marca com o intuito de experimentar. Nesses casos, as marcas líderes tentam encorajar o comportamento habitual e as concorrentes encorajarão a busca de variedades através de promoções, amostra grátis e preços mais baixos.

Acreditamos que, em se tratando de cursos de graduação, o comportamento do consumidor deva variar entre o comportamento complexo e o de compra com dissonância cognitiva reduzida; porém, com a avalanche de cursos de

extensão e pós-graduação *latu sensu* que tem aparecido no mercado, a tendência é de que, pelo menos em alguns casos, certos consumidores adotem o comportamento de compra em busca de variedade para acumular títulos desses tipos de cursos.

### 3.4.3 Os Estágios do Processo de Decisão de Compra

Na maioria das definições sobre o comportamento do consumidor, apresentadas no início deste capítulo, apesar de estabelecerem parâmetros ou prioridades diferentes para as fases e características envolvidas no conceito, os autores de marketing que trabalham com o tema tendem a estabelecer, nas definições sobre o “comportamento do consumidor”, uma linha temporal imaginária, cujo início é o momento do reconhecimento da necessidade e o final, a avaliação do produto adquirido.

Obedecendo a essa linha temporal, que é descrita por vários pesquisadores, hora como um modelo de comportamento de consumo, hora como a base para modelos mais complexos e, algumas vezes, apenas como modelo de comportamento decisório, a seguir, descreveremos o que Gade classifica como uma sequência comportamental e psicológica para uma abordagem analítica do processo de compra, e que Kotler nomeou simplesmente como os cinco estágios do processo de compra:



**Figura 6 Modelo de cinco estágios do processo de compra do consumidor.**

Fonte: KOTLER & FOX, 1994, p.229

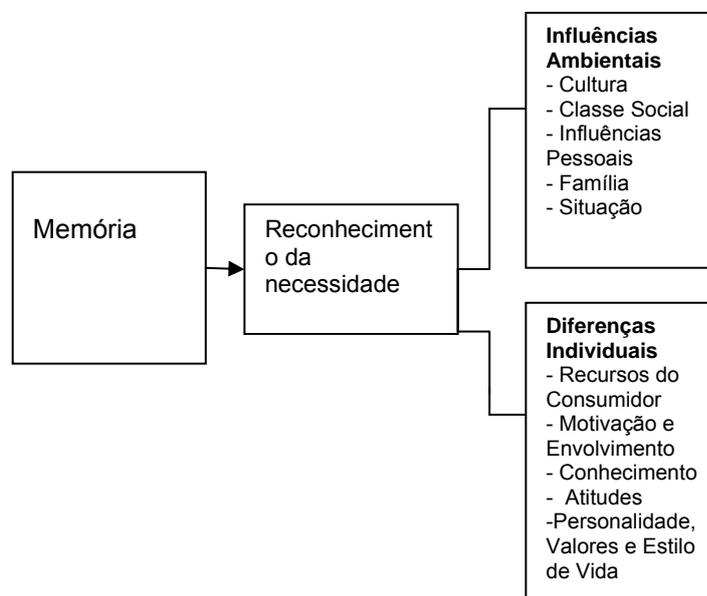
As fases podem ser descritas da seguinte maneira:

### 3.4.3.1 Reconhecimento do Problema ou Provocação da Necessidade

É a fase em que se percebe que há uma diferença entre o estado atual em que a pessoa se encontra e o estado desejado. Os autores de marketing, geralmente, usam o conceito de necessidade para descrever essa diferença, afirmando que essa percepção é fruto de estímulos internos (fome, sede... Mas, não só necessidades básicas, mas também as de afeto e auto-realização) ou de estímulos externos (propagandas, conversas com amigos, convite...).

Gade (1998, p. 239) descreve essa fase como o resultado do processo de comparação, quando o indivíduo percebe a necessidade de alguma ação para restabelecer o equilíbrio perturbado pelo estímulo e tem condições de agir.

Engel et al. (2000, p.94) afirmam que esta fase é um estado de desejo que inicia um processo decisório que, por sua vez, ocorre através da interação de diferenças individuais como valores e necessidades, e influências ambientais, particularmente, a interação social. **(Figura 7)**



**Figura 7 Reconhecimento de Necessidade**

Fonte: ENGEL et al. 2000, p. 200)

Os profissionais de marketing devem estar muito atentos a essa fase, porque, uma vez identificadas as necessidades que surgem, quando alguém se interessa em consumir determinado produto ou serviço, no nosso caso específico, um curso superior, saber o porquê do interesse pode ser extremamente útil para servir como guia na comunicação publicitária, na escolha do ponto (ou da forma da modalidade), do preço e, talvez, até para os ajustes necessários no serviço.

Quais são os fatores disparadores do interesse de uma pessoa por educação superior? Quais necessidades são estimuladas pelo surgimento de interesse por uma faculdade? Kotler e Fox (1994, p.230), citando a pirâmide de Maslow – já descrita neste capítulo - dizem que os sinais disparadores não criam as necessidades, apenas ativam as necessidades já existentes e, sendo assim, a tarefa da instituição é entender quais as necessidades básicas que pode atender.

Nenhuma faculdade pode satisfazer a hierarquia de necessidades de todos os alunos e, conseqüentemente deve ajustar-se para atender a hierarquia de desejos de algum(s) segmento(s) de sua população. De vez em quando, deve verificar se os padrões de desejos dos alunos estão mudando de maneira a favorecer ou prejudicar sua “marca” de educação. (KOTLER & FOX, 1994, p.232)

#### 3.4.3.2 Procura de Alternativas ou Coleta de Informações

Conforme já citamos anteriormente, quando tratamos dos comportamentos de compra do consumidor a necessidade e o interesse que este tem por informações variam enormemente, a depender do grau de envolvimento com a compra, da variedade e posição das marcas disponíveis e também das características individuais do comprador.

Quanto o indivíduo tem poucas informações sobre as alternativas para ação; pressupõe-se que ele procurará conhecer essas alternativas, até que adquira conhecimentos suficientes para que ocorra o próximo passo da compra. Em algumas situações, as alternativas são conhecidas e não haverá necessidade de procura, passando-se imediatamente para a ação. Por exemplo, quando existem apenas algumas poucas instituições que oferecem um curso que o indivíduo quer fazer, todas já conhecidas por ele, provavelmente, neste caso, ele partirá direto para

a etapa seguinte. Por outro lado, algumas pessoas podem passar meses analisando todas as instituições, cursos, modalidade e projetos pedagógicos antes de tomar a decisão.

Kotler & Fox (1994) distinguem dois níveis amplos de coleta de informações: a atenção ampliada, considerado um nível moderado de coleta de informações; poderemos exemplificar este nível com os candidatos que, quando percebem a necessidade de fazer um curso superior, passam a ficar mais atentos às propagandas e notícias sobre universidades e levam suas impressões para as rodas de conversas com os amigos e familiares; o outro nível seria a busca de informações, quando a pessoa realmente parte para uma investigação mais minuciosa, lendo livros sobre o assunto, telefonando para os amigos, buscando detalhes sobre a instituição no site ou via telefone...

o quanto ela se dedica, depende da força do seu impulso, quantidade de informações que já reuniu, facilidade de obter informações adicionais, valores que atribui a essas informações e da satisfação que obtém na busca. (KOTLER & FOX, 1994, p.233)

É muito importante retomarmos aqui o conceito dos comportamentos de compra. Segundo os autores supracitados, quando os consumidores encaram a compra como uma solução limitada de problemas, ou com dissonância cognitiva reduzida, cabe aos profissionais de marketing entender que eles estão tentando reduzir o risco, através da coleta de informações e, sendo assim, devem planejar uma comunicação atrativa e que seja capaz de descrever detalhadamente o produto para o mercado-alvo.

Já quando os consumidores enfrentam uma classe de produtos não familiar e não conhecem os critérios a utilizar,, caracterizando um modelo de compra para Solução Extensiva de Problema ou um comportamento de compra complexo, a tarefa dos profissionais que lidam com IES seria “facilitar a aprendizagem do consumidor sobre os atributos da classe de produto, sua importância relativa e a alta reputação de uma marca específica nos atributos mais importantes,” (KOTLER & FOX, 1994, p.233)

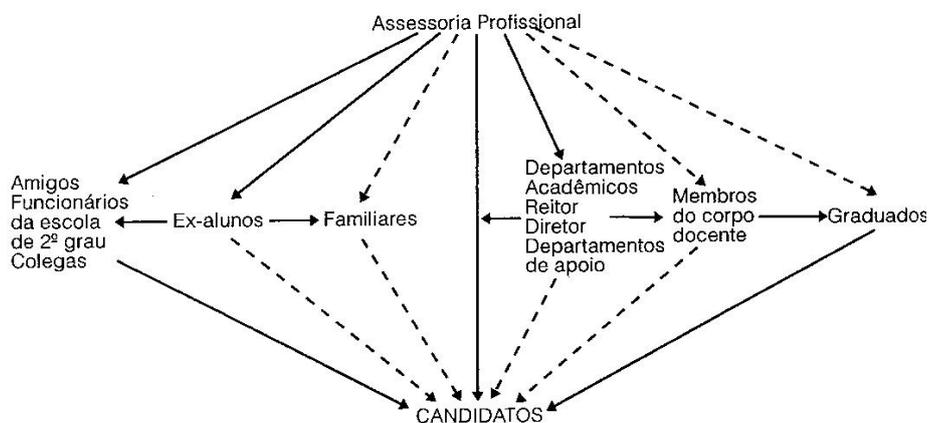
Identificar as principais fontes de informação utilizadas pelo consumidor é importantíssimo em qualquer indústria; em se tratando de uma área em que os comportamentos de compra são teoricamente mais rebuscados, devido ao alto grau

de envolvimento que denotam, isso se mostra particularmente mais evidente. Normalmente, os consumidores de IES estarão expostos a várias fontes de informação, cabe, então, a cada instituição, entrevistar seus consumidores para descobrir onde e como buscaram e receberam informações nos seus processos de compra.

Kotler & Fox (1994) classificam as fontes de informação de Instituições de Ensino em quatro grupos:

- Pessoal e não controlada pela instituição (família, amigos, conhecidos);
- Pessoal e controlada pela instituição (vendedores e promotores);
- Impessoal e não controlada pela instituição (mídia de massa, ocorrências naturais);
- Impessoal e controlada pela instituição (anúncios, catálogos).

A partir disto, segundo os autores, Ihlantfeldt identificou as principais fontes para decisão de escolha de uma faculdade, identificadas na Figura 8.



**Figura 8 Fontes de informações que influenciam o processo de decisão de escolha de uma faculdade pelo estudante**

Nota: As linhas cheias mostram influência direta no processo de escolha da faculdade; as linhas interrompidas indicam influência indireta.

Fonte: IHLANFELDT, William. Chieving optimal enrollments and tuition revenues. San Francisco: Jossey-Bass. Apud. Kotler e Fox 1994, pág. 234.

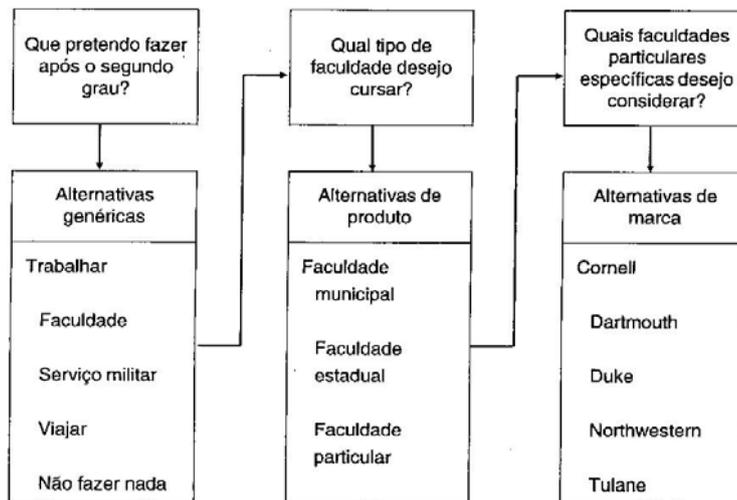
Os mesmos autores afirmam que as instituições que se engajam na investigação das fontes de informação mais influentes têm melhores condições de elaborar programas de comunicação adequadamente direcionados e mais eficazes.

### 3.4.3.3 Avaliação das Alternativas ou da Decisão

Fase em que cabe ao consumidor contrastar e avaliar as informações conhecidas para, a partir do resultado do julgamento, executar a ação.

Após a coleta de informações, geralmente, o consumidor terá um quadro claro das principais escolhas disponíveis; a partir desse, ele eliminará as que considerar menos interessantes e tentará escolher entre as poucas marcas melhor avaliadas.

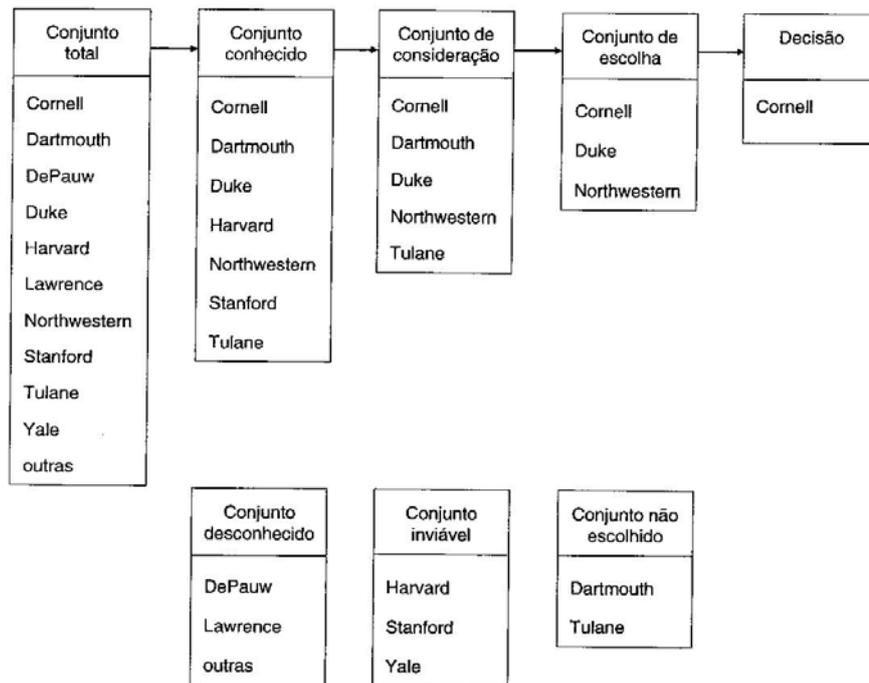
Veja na **Figura 9** o exemplo de um processo de afinilamento de escolha de uma estudante americana.



**Figura 9 Afinilamento do processo de escolha**

Fonte: Kotler e Fox, 1998 p. 237

Em seguida, os autores apresentam toda a sucessão de conjuntos envolvidos na escolha, seguido pelo conjunto das marcas conhecidas, os das marcas consideradas, o conjunto de escolha e, finalmente, a decisão.



**Figura 10 Conjuntos sucessivos de tomada de decisão do consumidor: p. 238**

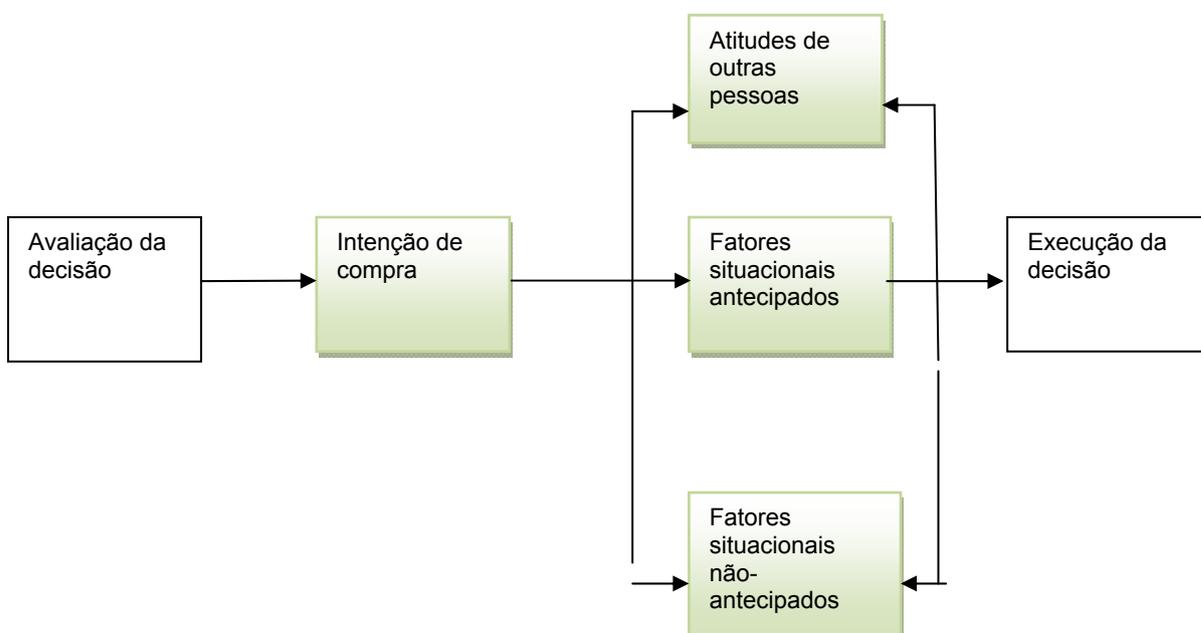
Como podemos perceber, os autores descrevem uma situação de compra bastante racionalizada e criteriosamente analisada. Primeiro o conjunto total representa todas as faculdades particulares que existem, independente do fato da candidata conhecê-las ou não; das conhecidas, apenas algumas poderão ser consideradas na escolha e outras passam para o grupo das inviáveis, com o incremento das informações, algumas passam a fazer parte do conjunto de escolha, já outras passam a ser descartadas para o conjunto não escolhido. E, só depois de um rigoroso processo de análise da decisão, o candidato chega à escolha final.

Apesar de sabermos que as decisões, muitas vezes, não são tomadas de forma assim tão calculada, entendemos que o consumidor desenvolve atitudes com relação às alternativas disponíveis através de procedimentos de avaliação mais ou menos complexos. Para investigar esse processo, as organizações devem conhecer minuciosamente seu público e, constantemente, pesquisar os seus novos consumidores para, a partir da informação de quem já chegou, elaborar estratégias para ser sempre conhecida, considerada na escolha, e melhor avaliada entre suas concorrentes.

### 3.4.3.4 A Compra

Os passos anteriores podem levar ao ato de compra, entretanto, todos os autores que abordam esse modelo chamam a atenção para o fato de que, em virtude das circunstâncias, a ação de consumir poderá ser interrompida até mesmo neste momento.

Kotler & Fox (1994, p.244) afirmam que, pelo menos, três fatores podem intervir entre uma intenção de compra e sua conversão em decisão de compra. Ver **Figura 11**.



**Figura 11** Etapas entre a avaliação da decisão e a execução da decisão.

Fonte: KOTLER & FOX, 1994, p.244

O primeiro fator que pode atrapalhar a execução da compra seria a atitude de outra pessoa. Imaginemos que uma pessoa se inscreve no processo seletivo de uma Instituição de ensino superior, porém, ao informar ao cônjuge que irá fazer vestibular, este a repreenda com severidade, usando entre outros, o argumento de que ela está “velha” demais para estudar. Isso poderá reduzir a sua intenção de compra ou mesmo eliminá-la. Porém, segundo os autores, o nível em que essa preferência mudará depende de dois fatores: 1) a intensidade da atitude negativa da outra pessoa em relação à alternativa escolhida pelo consumidor; 2) a

motivação deste atender a outra pessoa. Provavelmente, quanto maior for o negativismo da outra pessoa e maior for a influência dessa junto ao consumidor, menor será a probabilidade de concretização da compra.

Como podemos deduzir, a partir da observação da figura 3.9, a decisão de compra é influenciada e elaborada a partir de uma expectativa do consumidor, ou seja, de fatores situacionais antecipados; quando decide se inscrever num vestibular, o candidato conta com determinadas condições, como renda familiar, colaboração da família para olhar os filhos durante as aulas, manutenção de seu emprego e algumas características e benefícios do serviço que receberá.

Porém, quando ele está preparado para ação, podem surgir alguns fatores situacionais não-antecipados que o impedem de executar a compra, por exemplo: a perda do emprego, a negativa da família em colaborar, ou mesmo a constatação de que o método de ensino não é o que ele esperava, ou alguma decepção durante a realização do processo seletivo.

Ou seja, apesar de muitas vezes passar muito tempo avaliando as alternativas e de até desenvolver a intenção de compra, esta concretização da decisão pode não acontecer devido a fatores que nem sempre as organizações têm condições de intervir. Porém, conhecer ao máximo os motivos que podem levar os consumidores a modificar, adiar ou fugir de uma decisão de compra é importantíssimo para os profissionais de marketing; esses devem também entender o comportamento de compra como um ato de risco. Como afirma Engel et al.(2004, p.289), o risco econômico está associado à decisão por parte dos consumidores com relação ao valor e à qualidade do produto em oferta. O risco de desempenho, a *performance* das instituições de nomes desconhecidos, não pode ser avaliada com antecedência, portanto, esse tipo de risco está associado aos sentimentos de que o produto pode não corresponder aos benefícios desejados. O risco psicológico ocorre quando o consumidor sente que a aquisição não reflete a imagem que ele deseja retratar.

Para tentar evitar esses riscos, o consumidor desenvolve certas atitudes, nem sempre apreciadas pelas organizações como, por exemplo, evitar ao máximo tomar decisões, coletar informações de amigos e pessoas que nem sempre têm a noção exata dos serviços ou produtos que estão sendo convidadas a avaliar, e adotar o hábito de preferir sempre produtos e marcas já conhecidas e estabelecidas

no mercado. Cabe aos especialistas em marketing entender os fatores que provocam o sentimento de risco no consumidor e tentar oferecer todo o suporte necessário para reduzi-lo.

#### 3.4.3.5 Resultado da Compra ou Avaliação pós-decisão

Como podemos observar, se retomarmos a figura 3.6, o processo de compra não acaba após a execução da decisão. No caso específico do nosso estudo, o consumo não se encerra após a matrícula, e como os maiores índices de evasão do ensino superior ocorrem no primeiro semestre, ou na passagem do primeiro para o segundo, essa fase, imediatamente pós-compra, é fundamental para esse tipo de instituição.

As instituições de ensino superior precisam que o relacionamento com cada aluno, a partir da matrícula, se prolongue por mais, no mínimo, dois anos (no caso dos cursos superiores tecnológicos). E, sendo assim, essas IES esperam desses ex-candidatos, entre outras coisas, que eles: renovem suas matrículas a cada semestre, evitando a ociosidade das vagas em cada turma; e que sejam assíduos no AVA, nos encontros presenciais, nas avaliações e nos pagamentos das mensalidades para a efetiva realização do curso e da viabilidade financeira da turma; e as IES que se preocupam com suas imagens esperam, principalmente, que esses “clientes” se mantenham satisfeitos com os serviços que estão recebendo para que, além de dar continuidade à relação, ofereçam informações favoráveis sobre a instituição.

Mas, atender às expectativas do público, muitas vezes, não é uma tarefa fácil, por diversos motivos, além da polaridade de sentimentos e sensações de satisfação e insatisfação, os consumidores de bens, cuja compra demanda alto envolvimento, podem apresentar dissonância cognitiva; que poderemos definir aqui como um certo “desconforto”, geralmente, causado pelo descompasso entre as expectativas que os consumidores tinham com relação ao serviço/produto e as suas constatações, após o uso do mesmo.

Quando se chega até aqui, logo após a compra, dois aspectos adicionais podem ocorrer: 1) Dúvidas a respeito da aquisição podem desencadear

uma procura de informações para justificar a ação. 2) O resultado da compra pode mudar as circunstâncias e se tornar estímulo (positivo ou negativo) para comportamento futuro: nova compra, recomendações de uso, propaganda boca a boca... (GADE, 1998, p.100)

Nesse ponto, o teórico mais citado pelos autores de marketing é Festinger (1957), a quem eles atribuem a criação do termo “dissonância cognitiva”. Segundo Las Casas (1997), de acordo com a teoria da Dissonância Cognitiva, não existe um convívio harmonioso entre atitudes, crenças e cognição, após a tomada de uma decisão, quando o indivíduo tende a entrar em estado de ansiedade, cujo grau dependerá dos seguintes fatores:

O grau da importância psíquica e financeira da decisão. A matrícula em um curso superior, provavelmente, é muito mais importante e caro do que num curso de extensão tipo “Como falar bem em público”, por exemplo;

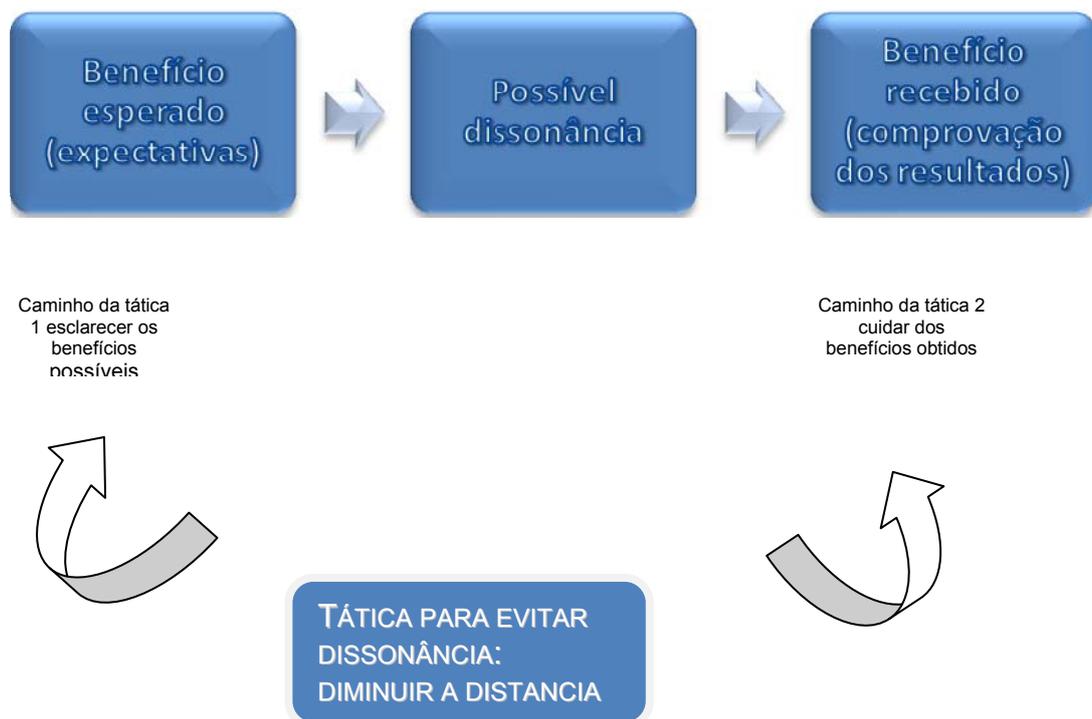
O número de alternativas disponíveis. Segundo o autor, a ansiedade aumenta quanto maior for o número de oportunidades, pelas dúvidas que essas podem oferecer. Da mesma forma, a quantidade de características oferecidas pelo produto ou serviço também contribuirão para maior ou menor ansiedade. Muito provavelmente, a dissonância cognitiva experimentada por um aluno de Ead do interior, onde só existe uma única instituição, com um único curso (exemplo muito comum no início da educação a distância no Brasil), seja em menor grau do que, por exemplo, na cidade onde funciona a instituição alvo dessa pesquisa, onde existem atualmente vinte e duas IES EAD em atuação, com autorização legal para funcionamento em mais de sessenta pólos.

Após a compra, o consumidor sente-se satisfeito com os benefícios da marca escolhida e contente por ter evitado as desvantagens das outras marcas. Entretanto, toda compra possui dois lados. O consumidor também se sente incomodado por ter adquirido as desvantagens da marca escolhida e perdido os benefícios das outras marcas. Assim, em toda compra que realizam, os consumidores sentem no mínimo alguma dissonância pós-compra. (KOTLER & ARMSTRONG, 2003, p.138)

Giglio (2005) afirma que, de acordo com a teoria de Festinger, não é possível eliminar a dissonância cognitiva negativa, porém, os profissionais de marketing podem entender os mecanismos que o consumidor cria para lidar com ela e, assim, interferir nesse processo de forma efetiva. Para ele, existem três respostas básicas para a frustração dos resultados de consumo: a pessoa pode selecionar os pontos positivos da sua decisão, buscando ou percebendo melhor as informações que a reforçam e evitando os aspectos negativos; a pessoa pode buscar um culpado

externo pelo insucesso da sua decisão, afirmando que fora enganado por uma propaganda, que lhe passaram informações erradas, etc; a pessoa pode buscar ajuda social, participando de associações e grupos de movimento contra a empresa, numa atitude de maior hostilidade e, sem dúvida mais prejudicial à organização.

O Autor também chama a atenção para o fato de que essa comparação entre o esperado e o obtido não se traduz num processo racional, e que isso é o resultado de todo o processo de consumo, envolvendo as experiências que ocorreram até o momento da compra, as expectativas do consumidor, as informações obtidas no levantamento das alternativas, a compra, a aprendizagem durante os primeiros momentos do consumo, enfim, o fluxo de acontecimentos. E, sendo assim tão complexo, caberia às empresas empreender ações para anular ou diminuir a dissonância cognitiva, o que ele sugere através de dois caminhos apresentados na **Figura 12**:



**Figura 12 Duas táticas para atuar na dissonância cognitiva.**

Fonte: GIGLIO, 2005, p.153) – Adaptado pela autora

- a)O caminho da tática 1 consiste em esclarecer as expectativas, influenciando assim na sua carga emocional; ou seja, significa tentar conhecer as expectativas do consumidor e esclarecer com todos os detalhes o que exatamente ele poderá obter com o produto ou serviço. Percebe-se que essa

é uma tática divergente das estratégias de venda e pós-venda vigentes no mercado, onde a tônica é valorizar ao máximo os pontos fortes dos produtos, omitindo ou atenuando os fracos. Aqui a proposta é de sinceridade e até se for preciso de atenuação das qualidades que porventura estejam sendo percebidas de forma exagerada.

- b) O caminho da tática 2 é o de valorização dos resultados obtidos. Isso pode estar diretamente relacionado com o treino no uso do produto ou serviço, auxiliando os consumidores na valorização dos aspectos positivos, explicando sua importância e vantagens ou promovendo encontros de grupos em situação semelhante, proporcionando a troca de experiências.

O autor finaliza sua explicação sobre as formas de amenizar a dissonância cognitiva, reiterando as possibilidades que os profissionais de marketing têm de tentar evitar o seu acontecimento, desde a primeira etapa da compra, quando ele pode tentar conhecer as necessidades e as expectativas do consumidor para, a partir desse momento, iniciar o processo de orientação. E, ao conhecer profundamente tudo que o consumidor quer e pretende com o serviço ou produto, que futuramente pretende adquirir, pode, inclusive, antever se o seu produto/serviço é ou não adequado a esse consumidor.

Em se tratando da etapa de levantamento de alternativas, ele afirma que algumas empresas estão obtendo sucesso adotando a estratégia de construir, junto com o consumidor, as alternativas de fornecedores e produtos, tornando-as mais coerentes com os benefícios buscados e obtidos. Ele cita também o fato de que as organizações poderiam colocar os consumidores em contato para facilitar as buscas de informações tão úteis para quem busca alternativas.

Com relação à etapa de julgamento, com suas representações sociais sobre o produto/serviço, a ação mais eficaz é conhecer a origem do julgamento negativo e utilizar, no presente, outras representações contrárias e experiências que possam modificá-las ou abrandá-las. (GIGLIO, 2005, p.154)

Um bom exemplo de julgamento negativo são as pessoas que têm preconceito quanto aos cursos a distância, por considerá-lo de qualidade inferior; nestes casos, seria interessante entender a origem desse pensamento e combatê-lo com dados concretos, como as notas expressivas que os alunos da EaD vêm obtendo no Enade, os países em que os alunos provenientes da educação a distância são preferidos pelas empresas (ANEXO B), etc.

Na etapa da “compra”, como já citado, o ideal seria treinar os consumidores no uso adequado do serviço/produto, além de criar um ambiente positivo para o atendimento ao consumidor. O autor ressalta a importância da sinceridade dos vendedores na criação do vínculo de confiança para com o consumidor.

E, finalmente, acompanhar o consumidor na etapa pós-compra, entendendo as suas possíveis dificuldades no uso do produto e auxiliando-o nesse processo, através dos devidos esclarecimentos; ressaltando as qualidades dos serviços e produtos e disponibilizando canais de comunicação e atendimento para quaisquer esclarecimentos; são ações que tem o poder de agradar os consumidores e de reduzir a dissonância ou canalizá-la para a empresa. Afinal, como simplifica o autor: “Um consumidor reclamando é uma importante (e gratuita) fonte de informação, e tudo que pudermos fazer para que ele reclame conosco, e não com outras pessoas e concorrentes, será útil.” (GIGLIO, 2005, p.155)

Concluídas as análises das características que afetam os comportamentos de consumo e das etapas do processo de compra, poderemos então nos perguntar: \_ Apesar de complexo e difícil, é possível utilizarmos estratégias de marketing e da própria ciência do comportamento do consumidor para influenciar ou mudar o comportamento das pessoas? Acreditamos que sim, desde que cuidadosamente analisemos os seguintes pressupostos citados por Engel et al. (2000), que afirmam que, tudo que é feito para influenciar o comportamento do consumidor apóia-se nessas premissas fundamentais:

- O consumidor é soberano. O consumidor tem total capacidade de filtrar todas as tentativas de influência, com o resultado de que tudo que é feito pela empresa deve ser adaptado à motivação e ao comportamento do consumidor.
- A motivação e o comportamento do consumidor podem ser entendidos através de pesquisa. Previsão perfeita não é possível, mas resultados estratégicos são melhorados notadamente através de pesquisa feita e usada adequadamente.
- O comportamento do consumidor pode ser influenciado por atividade persuasiva que leva seriamente o consumidor como soberano e ciente de suas intenções.
- Persuasão e influência do consumidor têm resultados socialmente benéficos, desde que salvaguardas legais, éticas e morais restrinjam tentativas de manipulação. (ENGEL et al., 2000, p. 20)

## **4 A CONTEXTUALIZAÇÃO DO TRABALHO E A METODOLOGIA DA PESQUISA**

Após a apresentação da parte teórica das principais áreas norteadoras deste trabalho: educação superior a distância e comportamento do consumidor, trataremos a partir deste ponto dos aspectos pragmáticos do estudo. Iniciamos o capítulo numa tentativa de contextualização do mercado onde a instituição alvo da pesquisa está inserida e em seguida apresentamos o histórico e o modelo operacional da IES. Na segunda parte do capítulo descrevemos a metodologia e a forma como operacionalizamos a investigação.

### **4.1 A EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA NA BAHIA E EM SALVADOR**

Obedecendo à legislação, as instituições que queiram atuar com EAD têm, necessariamente, que estar credenciadas junto ao MEC. Além do credenciamento das instituições e, no caso das faculdades, que não tem autonomia para criação de cursos sem autorização, o mesmo procedimento para cada curso; as IES precisam credenciar seus pólos de apoio para os encontros presenciais. Exigência legal para EAD nacional desde 1998 – Decreto nº 2.494.

A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para as avaliações de estudantes, estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinentes; defesa de trabalhos de conclusão de curso e atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso (INEP -MEC, 2008).

O Nordeste do país, até o último Censo (2008), era a região mais carente em números proporcionais de Instituições de Ensino Superior (presencial e EaD) e a que, até o mesmo ano, teve o menor número de vagas oferecidas na Educação a Distância e, por conseguinte, o menor número de inscrições e de matrícula; apesar de ter tido o 3º maior número de concluintes do país, de 2008 para 2009, foi a única região que teve um incremento no número de IES, recebendo 10 novas instituições. O que nos leva a crer que essa diferença tende a se atenuar e que a concorrência que hoje é mais evidente nos estados do sul e sudeste, já chega por aqui.

Com o intuito de fazermos uma comparação dos números de IES entre Brasil/Nordeste e Bahia, construímos a Tabela 1. Nela podemos observar que a Bahia é o estado do Nordeste com maior número de IES e o maior número de pólos autorizados, 43% dos pólos da região, de nove estados, estão credenciados para a Bahia, o que proporcionalmente representa um superávit de 15,6% em relação à região que pertence e até de 2,2% em relação ao país, apesar de, também, apresentar o mesmo valor em déficit no número de IES. Mesmo assim, muito inferior aos 8.8% do Nordeste.

**Tabela 1 - Comparação entre dados populacionais regionais X IES e polos – Elaborada pela autora**

REGIÃO	POPULAÇÃO	% PAÍS	nº de Polos	% PAÍS	Comp*	Nº Total de IES	% PAÍS	Comp"
BRASIL								
Cento-O	12.000.000	6,7%	581	10%	4%	242	10,7%	4,0%
Nordeste	50.000.000	27,9%	1.293	23%	-5%	432	19,2%	-8,8%
Norte	14.000.000	7,8%	392	7%	-1%	139	6,2%	-1,6%
Sudeste	77.000.000	43,0%	2.133	38%	-5%	1.069	47,5%	4,5%
Sul	26.000.000	14,5%	1.238	22%	7%	370	16,4%	1,9%
TOTAL BR	179.000.000	100%	5637	100%		2252	100%	0%
		% NE		%NE	Comp		%NE	Comp
Bahia	14.080.654	28,2%	566	43,8%	15,6%	125	28,9%	0,8%
		%BR		%BR			%BR	
		7,9%		10,0%	2,2%		5,6%	-2,3%

Comp\*= comparativo entre % populacional e % de Polos autorizados

Comp"= comparativo entre % populacional e % de Instituições de Ensino Superior

Fonte: Censo INEP 2008 – Elaborada pela autora

Apesar de ser um estado com proporções e população semelhantes à de alguns países, com 415 municípios e mais de 14.000.000 de habitantes, a grande maioria das IES, que atuam no estado, priorizaram as suas operações na capital. Hoje, 23 Instituições que ofertam EAD estão credenciadas para atuarem em Salvador, com autorizações para 68 pólos de apoio para os encontros presenciais dos projetos de EAD (alguns poucos ainda sem atividade, porém, na mesma proporção existem outros funcionando sem a devida autorização).

O número de IES baianas credenciadas para oferta de curso a distância é onze. Dessas, cinco são IES privadas, sendo que uma delas tem autorização para funcionar somente em algumas cidades do interior. Das quatro que podem atuar em Salvador, uma optou por não levar a frente o seu projeto de EAD e jamais atuou nesta modalidade de ensino.

As outras três IESP que investiram na área, cada uma do seu modo e a seu tempo, conseguiram se firmar nesse competitivo mercado com relativo êxito.

Com estratégias e históricos distintos, hoje, essas três IESP, que neste trabalho denominaremos IESPEAD-A; IESPEAD-B e IESPEAD-C, levaram seus programas de educação superior a distância com êxito, durante um período em que as maiores instituições do sul do país chegaram à Bahia com mais experiência, mais recursos e maiores números.

As IESP baianas criaram seus projetos de EAD com o objetivo claro de expandir os negócios de grandes instituições com experiência e atuação no ensino presencial, e em todos os casos, a educação a distância, a cada ano que passa, representa uma parcela cada vez mais significativa dos negócios dessas organizações. Em uma das IESP- (a IESP –B), a EAD não só cumpriu esse papel, como ultrapassou em quase quatro vezes o número de alunos da já extensa rede presencial, chegando a ter mais de 60.000 discentes e se tornando uma das cinco maiores IESP de EAD do Brasil.

A IESPEAD-A, apesar de ter sido a primeira instituição credenciada para EAD na Bahia, nos seis primeiros anos de atuação, focou seu projeto no atendimento ao setor público e, em parceria com o governo do estado, formou mais de 5.000 professores em várias cidades da Bahia, se firmando como importante veículo para disseminação da educação Superior no estado, e como formava

professores, influenciando diretamente na melhoria da educação da Bahia. Somente a partir de 2006, esta IES começou a realizar Processos Seletivos abertos ao público, quando já enfrentou a concorrência da IESPEAD-B e de outras tantas IES, provenientes de outros estados da federação.

O terceiro projeto, bem mais recente (iniciado em 2008), em seus dois anos de atuação, somente na capital baiana e com um número relativamente reduzido de cursos, cinco (até junho de 2010), conseguiu um expressivo contingente de alunos, visibilidade na área e, segundo dados extra-oficiais, em termos de matrículas, se equiparou ou ultrapassou a IESPA.

Com modelos pedagógicos, tempo de atuação e estratégias de expansão distintas, os três projetos EAD baianos têm como pontos de convergência não só o fato de pertencerem a três dos cinco maiores grupos que atuam no Ensino Superior Baiano, mas também o mérito de conseguirem ocupar posição de destaque nesta área da educação, que neste momento é foco de atenção e investimento das maiores e melhores instituições do país e até do exterior.

Por motivos operacionais e éticos (no período de realização deste estudo, a pesquisadora atuava na IES pesquisada), o trabalho de pesquisa foi realizado na IESP-A.

Entendemos que, ao estudar um desses projetos, poderemos, por extensão, entender alguns dos motivos que levaram essas IESPEAD baianas a conseguirem esse feito; de forma empírica, mensurar a influência das instituições presenciais (invariavelmente a mãe desses projetos de EaD) na escolha de um projeto de EaD; e como o projeto analisado em 2009 recebeu o prêmio de melhor EaD baiana na opinião dos seus alunos, poderemos aproveitar o resultado deste trabalho para avaliar a opinião dos novos alunos conquistados, após a outra pesquisa. As informações geradas poderão também servir de base para melhorias na comunicação e nos serviços prestados aos públicos pela instituição pesquisada e outras que atuam ou desejam atuar nesse mercado.

## 4.2 O PROJETO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ESCOLHIDO – HISTÓRICO E OPERACIONALIZAÇÃO

A instituição de ensino superior, onde desenvolvemos esta pesquisa, é uma universidade que tem 38 anos de existência e, assim como a maioria absoluta das IES que ofertam EAD no país, tem como primeira e principal atividade o ensino presencial.

O projeto de Educação Superior a Distância começou há dez anos com o oferecimento de cursos fechados para professores do governo do estado da Bahia. Durante os primeiros seis anos, a IES não precisou se preocupar em atrair alunos e nem com quaisquer outras questões mercadológicas que não fossem as ligadas à garantia da satisfação do seu público, certo, garantido e disponível.

Somente a partir de 2006, há quatro anos, a instituição deu início a seus cursos abertos ao público e passou a lidar com questões como a forte concorrência e a comparação com outros modelos mais recentes e de maior volume de alunos. Mesmo enfrentando a concorrência, desde então, a instituição prosseguiu com praticamente o mesmo portfólio de cursos, somente extinguindo um deles (o de Gestão de Agronegócios) e lançando mais dois: o superior tecnológico em Negócios Imobiliários, em 2008, e, em 2009, o de Serviço Social, atualmente o curso de maior atratividade da área de educação a distância.

Em 2006, a IESPEAD-A lançou para a comunidade os cursos regulares da própria instituição (cursos abertos), com ingresso baseado na realização das provas de vestibular. No portfólio constavam 4 cursos de bacharelado, 2 cursos de graduação tecnológica e 2 cursos de licenciatura. Esta mesma configuração permanece nos processos seletivos atuais com a adição do novo curso de Bacharelado em Serviço Social. (ALCÂNTARA, 2010) – adaptado o nome da instituição pela autora

O fato de já estar na estrada há mais tempo, foi o primeiro programa baiano de educação superior a distância do estado a ser autorizado pelo MEC, traz para esse projeto uma bagagem de experiências que o diferencia em aspectos como a tecnologia e o *know how* no que tange às relações com os professores; mas o fato de não ter lidado com as questões mercadológicas e comerciais, durante os seus primeiros anos de atuação, justamente quando surgiram os projetos de maior

competitividade comercial, trouxe alguns prejuízos no que diz respeito às questões de mercado.

Essa IES, que tem uma das melhores e mais respeitadas marcas da capital baiana, não lidera- mesmo entre as três IES baianas que oferecem essa modalidade de ensino - o ranking de matrículas em EAD no estado e nem em Salvador, local onde a instituição presencial está posicionada como uma das líderes de marca e também de matrículas. Essa situação comercial, tímida com relação à EAD, pode ser atribuída a vários fatores, como por exemplo: ao menor número de pólos, a IESPEAD baiana que lidera o mercado no estado e em Salvador tem mais que o dobro de pólos na capital; outro ponto seria o momento de entrada dessa instituição no mercado, quando o projeto que estamos investigando abriu seu primeiro processo seletivo para o público em geral, tanto a instituição que lidera, quanto outras dezenas de IESPEAD de outros estados já atuavam fortemente na Bahia, construindo, de alguma forma, o vínculo de suas marcas à educação a distância; o fato de não trabalhar na capital com parceiros comerciais, ou seja, de não adotar em Salvador o regime de franquias, o que poderia possibilitar a pulverização dos pólos e da propaganda na metrópole; outro motivo seria o número reduzido de processos seletivos que a instituição faz. Enquanto as demais IESPEAD realizam vestibulares trimestrais, o projeto investigado segue a matriz curricular do ensino presencial, com entradas semestrais.

Independente das adversidades supracitadas, o projeto conta com a força de uma marca de reconhecida reputação, ligada à qualidade e à tradição, um dos aspectos mais importantes em se tratando de ensino superior, com a maior experiência acumulada na área, afinal, é o projeto mais antigo, e com o apoio e a satisfação de seus alunos veteranos – no ano passado, a instituição ganhou o prêmio de melhor IESEAD baiana<sup>4</sup>, na opinião dos estudantes de EAD.

---

4 Este prêmio foi concedido pela Associação Brasileira de Estudantes de Educação a Distância – ABEEAD, após a realização de uma pesquisa feita com os alunos de 85 IESEAD nacionais.

#### 4.2.1 O Modelo Operacional

A IESPEAD investigada poderia ser enquadrada no modelo classificado por Vianney e Torres (2010) como “Universidade Virtual - Relacionamento aluno - instituição com uso intensivo de Tecnologias de Comunicação Digital.”

Ao se matricularem, os alunos recebem uma senha que dá acesso ao AVA e um módulo – material didático impresso. No módulo – geralmente produzido pelos próprios professores da instituição (abaixo descreveremos os papéis dos docentes) - ele encontra parte dos conteúdos que serão trabalhados durante todo o semestre. Este material, geralmente, é composto por quatro ou seis disciplinas, correspondentes à grade curricular semestral do curso.

No AVA, os discentes se deparam com os mesmos conteúdos incrementados, trabalhados e animados por professores contratados semestralmente para acompanhar esses ambientes que, geralmente, são divididos em aulas – cada disciplina tem seu ambiente e cada ambiente tem cerca de dez a quinze aulas. Além dos conteúdos trabalhados em linguagem e *lay out* específicos para esse tipo de mídia, os alunos também encontram no AVA: fóruns de discussão, espaços para postarem suas dúvidas, salas de bate-papo, espaço para emails; acompanhamento dos colegas da turma e várias outras ferramentas de interação e comunicação com a instituição e com os demais alunos do curso. Vale ressaltar que, através do AVA os alunos recebem suporte dos tutores e professores virtuais, ou seja, é este o espaço de interação e de retirar as dúvidas da maior parte do conteúdo a ser apreendido durante o curso, numa comparação com o ensino presencial, neste projeto, poderíamos dizer que o AVA é a sala de aula do aluno.

Além de estudarem através do material impresso e do ambiente virtual, os alunos precisam freqüentar os encontros semanais nos pólos de apoio para os encontros presenciais, para realização de atividades de uma componente curricular que tem nomes diferenciados a depender do curso<sup>5</sup>, porém, que tem

---

5 Estes componentes são assim denominados: PPP- Programa e Prática Pedagógica para os cursos de Licenciatura; PPI – Programa e prática Interdisciplinar para os cursos de bacharelado e ACI – Atividade Coordenada Interdisciplinar, para o curso de Serviço Social.

objetivos similares: promover a prática da interdisciplinaridade, integrar as turmas e motivar os alunos; e tratar de questões práticas das futuras profissões dos discentes.

Os encontros presenciais servem também para realização das avaliações presenciais escritas, que ocorrem semestralmente, abrangendo todo o conteúdo estudado nos ambientes virtuais das disciplinas e no módulo. Como veremos a seguir, esses encontros são conduzidos por um profissional contratado pela instituição e que, neste projeto, é chamado de tutor presencial.

#### **4.2.2 Os Papéis dos Docentes no Programa Investigado**

Se retomarmos as descrições dos papéis dos professores de EAD de Belloni (2001) constataremos que a autora não faz distinção da caracterização entre professores e tutores; generalização comum na literatura, uma vez que ambos os cargos, com todas os seus desdobramentos, são exercidos por profissionais ligados à docência.

No programa alvo desta pesquisa, os professores estão em vários papéis, desempenhando diversas funções, previstas pela autora, com nomes similares ou não, e em outros, como veremos a seguir.

Professor Conteudista – professor responsável pela elaboração do conteúdo didático da disciplina, ou seja, pela produção do material a ser impresso em formato de módulo e também que será disponibilizado no Ambiente Virtual de Aprendizagem para que o Professor da disciplina prepare suas aulas. – Seria o professor conceptor, na visão de Belloni.

Professor da Disciplina – profissional responsável pelos trabalhos de animação e adequação do AVA para um formato mais dialógico, amigável, estimulante e interativo. Este professor, na maioria das vezes, não é o mesmo que produziu o conteúdo que está no módulo, que servirá como base para seu trabalho como docente. É deste profissional a responsabilidade pela elaboração e correção das avaliações presenciais, bem como a condução dos trabalhos com o tutor virtual.

De acordo com a descrição de Belloni, esse seria o Professor formador, um pouco de Professor pesquisador e também do Professor tecnólogo educacional.

Tutor Virtual – docente contratado para acompanhar determinada quantidade de alunos por disciplina, durante todo o período letivo. Esse profissional é o responsável por responder aos alunos sobre os conteúdos apresentados no AVA e no módulo e estimulá-los à participação *online*. Ele tira dúvidas de forma síncrona (através de chats, salas de bate-papo e telefone) e assíncrona (via fóruns de discussão ou emails). O tutor virtual também corrige algumas atividades. – Seguindo as definições de Belloni, esse seria o Professor tutor e Professor Recurso.

Tutor Presencial – é o responsável pela condução dos encontros presenciais que, geralmente, são planejados e orientados pelo professor encarregado do componente curricular PPP, PPI ou ACI – conforme vimos anteriormente -, disciplina esta que visa, principalmente, o fortalecimento da dimensão teórico-prática de cada curso o desenvolvimento de competências profissionais, integrando realidade social, vida acadêmica, vida profissional e pessoal. O tutor presencial implementa as atividades elaboradas pelo professor responsável pelo planejamento dos encontros presenciais, momentos formativos que, na maioria das vezes, mantém relação com práticas multi ou interdisciplinares e/ou com atividades diretamente ligadas à futura atividade profissional dos alunos. O tutor presencial é capacitado e orientado para a condução dessas atividades, além de ser responsável pela sua avaliação. Ele não tem a função de esclarecer dúvidas dos conteúdos específicos das disciplinas trabalhadas no AVA. Esse profissional deverá cuidar desse componente curricular específico, mas como esta geralmente envolve outros conteúdos e conceitos do curso como um todo, esse tutor tem sobre si grande responsabilidade pois é o profissional que os alunos costumam apontar como o maior suporte do projeto. Muito provavelmente pela função social que ele também desempenha. Para Belloni, este seria o Professor monitor.

Como podemos perceber, através do exemplo citado, quatro profissionais exercem as atribuições docentes. Isso pode nos levar à conclusão de que o que há uma diminuição do trabalho e das responsabilidades dos profissionais que atuam neste projeto, ou em outros que adotam estrutura semelhante, o que não se confirma na prática, pois cada docente precisa garantir com maestria sua função, especialmente porque o projeto não prevê videoaulas, um suporte que, se bem

utilizado, poderia amenizar as necessidades dos demais recursos utilizado. Outra forte característica de projetos com desenhos similares, é a forte necessidade de integração e interação dos participantes.

#### **4.2.3 Coordenações**

Uma outra função, também invariavelmente exercida por um professor, é a de Coordenador Pedagógico do curso, que, assim como no ensino presencial, gerencia toda a parte pedagógica e acadêmica do curso sob sua responsabilidade. Consta também, na descrição do cargo desse profissional, a função de representação da instituição perante os alunos e professores do curso sobre sua responsabilidade e de promoção do curso e dos alunos interna e externamente. No projeto investigado, ele também tem, entre suas responsabilidades, que garantir a integração de todas as funções docentes citadas anteriormente. Inclusive entre o seu trabalho e o do coordenador de matriz, que é com quem ele divide parte da responsabilidade da coordenação do curso como um todo.

Coordenador de Matriz – esse professor tem como função coordenar os trabalhos dos tutores virtuais e acompanhar os ambientes virtuais de aprendizagem ligados ao curso que está sob sua responsabilidade, considerando diversos aspectos: qualidade do material, níveis de acesso, atividades e avaliações disponibilizados, respostas, etc. Ele é responsável por observar os fóruns, acompanhar os acessos dos professores e tutores virtuais, e por apontar e corrigir as distorções pelos desvios do projeto.

Essa dupla de coordenadores responde à coordenação pedagógica do projeto como um todo, que é responsável pelo gerenciamento de toda engrenagem supracitada, o que envolve não apenas as pessoas, mas também a garantia da aplicação do modelo pedagógico da instituição.

Como já afirmamos anteriormente, em outras IES e também na literatura corrente, encontramos diferentes descrições para os cargos acima descritos, fato que corrobora com a nossa opinião de que a abrangência dos papéis desempenhados pelos profissionais depende diretamente da operacionalização dos modelos

pedagógicos adotados em cada projeto. E dessa forma de atuação depende a satisfação ou insatisfação do aluno com os programas de EAD. Pois, é óbvio, mas nunca é demais repetir, educação se faz com pessoas e para pessoas, independente da quantidade de tecnologia utilizada no processo.

#### 4.3 METODOLOGIA E OPERACIONALIZAÇÃO DA PESQUISA

A descrição da metodologia utilizada neste estudo seguirá a classificação proposta por Ponte et al.. (2006), esquematizada no Quadro 6 - Estrutura de classificação das metodologias científicas. Quadro e que, segundo os autores, procura agrupar pensamentos de importantes cientistas da área de metodologia da pesquisa científica como: Gil (1991), Malhotra (2001), Bardin(1997), Cervo e Bervian (1996), Araújo e Oliveira (1997), Yin (2001) e Vergara (2005).

<b>Classificação quanto aos objetivos específicos</b>	<b>Classificação quanto ao delineamento</b>	<b>Classificação quanto à natureza</b>	<b>Técnica de coleta de dados</b>	<b>Técnica de análise de dados</b>
Pesquisa exploratória Pesquisa descritiva; Pesquisa explicativa	Pesquisa documental; Pesquisa bibliográfica Levantamento Pesquisa experimental Pesquisa ex-post-facto Estudo de caso Pesquisa-ação	Pesquisa qualitativa Pesquisa quantitativa Pesquisa quantitativa-qualitativa	Entrevista Questionário Observação Documentação indireta - documental Documentação indireta - bibliografia	Técnicas de análise de dados qualitativa Técnicas de análise de dados quantitativa

**Quadro 6 - Estrutura de classificação das metodologias científicas.**

Fonte: PONTE at al. (2006)

Com base em seus objetivos específicos, podemos classificar este trabalho como uma pesquisa descritiva, que, segundo Gil (1996), tem como primeiro propósito a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou ainda, o estabelecimento de relações entre variáveis. O autor salienta que há pesquisas descritivas que também acabam servindo para proporcionar uma nova visão do problema, o que as aproxima das pesquisas exploratórias.

As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos, etc. (GIL, 1996, p. 46)

Malhotra (2006, p.101) assinala a possibilidade do uso da pesquisa descritiva, quando os objetivos do estudo forem descrever as características de grupos relevantes, como consumidores. O autor também indica a pesquisa descritiva quando o objetivo é estimar a porcentagem de pessoas em uma população específica que exhibe um determinado comportamento, ou ainda, para determinar as percepções de características de serviços ou produtos; indicações que convergem com a proposta deste trabalho.

Entender os porquês do consumo de determinado bem ou serviço não consiste em tarefa fácil, uma vez que as motivações para a ação de consumir advêm de diversas fontes e é o resultado de inúmeros fatores contextuais e, sendo assim, torna difícil proceder uma investigação sem os delineamentos claros do objeto a ser pesquisado. Por isso, ao classificarmos essa pesquisa quanto ao seu delineamento, escolhemos o estudo de caso como método, o que, segundo Yin (2001), "...é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, especificamente, quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos."

Para investigar o comportamento do consumidor de IESPEAD, num contexto específico, escolhemos uma Instituição de Ensino Superior Privada de Salvador que oferta cursos de Educação a Distância desde 2002 e optamos por pesquisar seus alunos soteropolitanos (a IES tem pólos de apoio presencial em mais 10 cidades baianas, porém, mais da metade dos alunos matriculados estão na capital) de todos os sete cursos ofertados pela instituição na capital baiana. Um tipo de pesquisa que, a nosso ver, necessita da flexibilidade metodológica inerente aos estudos de casos.

Consiste na utilização de um ou mais [métodos quantitativos](#) de recolha de informação e não segue uma linha rígida de investigação. Caracteriza-se por descrever um [evento](#) ou [caso](#) de uma forma [longitudinal](#). O caso consiste, geralmente, no estudo aprofundado de uma unidade [individual](#), tal como: uma [pessoa](#), um [grupo](#) de pessoas, uma [instituição](#), um evento [cultural](#), etc. (YIN, 1993) [http://pt.wikipedia.org/wiki/Caso\\_estudo](http://pt.wikipedia.org/wiki/Caso_estudo)

Yin (1993) acrescenta que a investigação de estudo de caso enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados; e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo ou triangulação; e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados.

O termo “triangulação” significa o uso de mais de um método para o estudo de um fenômeno. Greene, Caracelli e Graham (1989), ao se aprofundarem nas razões de se utilizar o multimétodo como abordagem de pesquisa, propuseram cinco razões pelas quais se deve adotar a diversidade de métodos:

- a) triangulação – no sentido de se buscar uma maior convergência de resultados;
- b) complementaridade – pode suscitar diferentes aspectos do fenômeno;
- c) desenvolvimento – permite que a utilização de um método ajude na aplicação de outro método;
- d) iniciação – informa que contradições e novas perspectivas podem surgir;
- e) expansão – fornece um aumento de escopo para o estudo.

Com base nessas premissas, decidimos optar por um estudo que, quanto à sua natureza, pode ser classificado como pesquisa quantitativa-qualitativa ou pesquisa *quanti-quali*; como o próprio nome sugere, representa a combinação das duas citadas modalidades, utilizando em parte do trabalho a visão positivista e, em outra parte, a visão fenomenológica, aproveitando-se o que há de melhor em cada uma delas (ARAÚJO; OLIVEIRA, 1997).

Para essa abordagem, Creswell (1994, p. 177) apresenta três modelos diferentes de combinação de métodos em pesquisas científicas: a) modelo de duas fases - o pesquisador aplica a abordagem qualitativa; b) modelo **dominante-menos dominante**, o pesquisador opta por um dos métodos e realiza o trabalho, predominantemente, utilizando aquele método, deixando somente alguns pontos serem tratados por outra abordagem; c) modelo **misto**, as visões quantitativa e qualitativa são utilizadas em todas as fases do trabalho. Acreditamos que este trabalho se enquadre na situação b, tendo o método quantitativo como dominante e

o qualitativo nos servindo, basicamente, na fase exploratória e na interpretação dos dados. E percebemos, também, que, com essa opção, nos beneficiamos das vantagens citadas por Ruiz (2004).

O uso paralelo das duas pesquisas proporciona uma maior cobertura do tema, além de deixar os resultados mais confiáveis. Pode-se, assim, atacar o problema desde seus motivos e causas até sua conclusão e seus fins. Trabalha-se com descrições e interpretações, com o objetivismo e com o subjetivismo, características que demonstram a riqueza de pontos de vista a que se pode chegar a pesquisa. (RUIZ, 2004)

Na fase exploratória, além da revisão bibliográfica sobre o tema proposto, fizemos entrevistas com gestores do projeto a ser analisado e utilizamos a técnica da observação direta intensiva, uma vez que a autora atua na instituição pesquisada como coordenadora do setor de relacionamento e, sendo assim, convive diariamente com os benefícios e problemas resultantes do serviço oferecido aos alunos.

A *observação* tem como principal objetivo a obtenção de informações por meio dos órgãos dos sentidos do investigador, durante sua permanência *in loco* ao ensejo da ocorrência de determinados aspectos da realidade. A observação não consiste tão-somente em ver ou ouvir, mas, também, em analisar o fato ou fenômeno. O investigador pode identificar e obter provas a respeito de objetivos de que, até então, não tinha consciência, exercendo importante papel no aspecto da descoberta, ponto inicial para a investigação social. (PONTE et al., 2004)

Ainda no momento inicial do trabalho, colhemos dados públicos sobre a educação superior brasileira, especialmente no INEP, órgão do Ministério da Educação que disponibiliza, através do Censo Educacional, dados abrangentes sobre o setor. Esse tipo de coleta de dados é classificado como documentação indireta, o que, segundo Lakatos & Marconi (1991), consiste na leitura e análise de materiais produzidos por terceiros, que podem apresentar-se sob forma de textos, jornais [...] e que trata, especificamente, da coleta de informações de fontes primárias.

A partir dos dados obtidos na fase exploratória, elaboramos o principal instrumento de coleta de dados utilizado neste trabalho que foi um questionário (APÊNDICE A), recurso que, especialmente em suas questões fechadas e semiestruturadas, caracteriza a parte quantitativa da pesquisa.

As respostas do questionário nos permitiram classificar a população entrevistada a partir de suas características demográficas, culturais e sociais, sempre que possível, realizando análises qualitativas, baseadas nas informações

anteriormente coletadas na fase exploratória da pesquisa. Segundo Neves (2006), faz parte da pesquisa qualitativa a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo; situação característica deste trabalho. O autor ressalta também que, nas pesquisas qualitativas, é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir daí, situar sua interpretação dos fenômenos estudados. Isso faz parte do dia a dia da pesquisadora, cuja atividade profissional está diretamente ligada à criação de situações de entendimento e relacionamento entre aluno e instituição, e vice-versa. Neves (1996) traz um resumo da abrangência de possibilidades desse método.

Os estudos de pesquisa qualitativa diferem entre si quanto ao método, à forma e aos objetivos. Godoy (1995a, p.62) ressalta a diversidade existente entre os trabalhos qualitativos e enumera um conjunto de características essenciais, capazes de identificar uma pesquisa desse tipo, a saber:

- (1) o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental;
- (2) o caráter descritivo;
- (3) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador;
- (4) enfoque indutivo. (GODOY, 1995. *Apud* NEVES, 1996)

Utilizamos as duas técnicas de análise de dados, tanto a quantitativa, quando analisamos simplesmente os números e os percentuais de respostas concedidas, como a qualitativa, quando interpretamos algumas respostas, especialmente, as respostas abertas, à luz da experiência da pesquisadora na área e das informações concedidas pelos gestores do projeto. É claro que, quando utilizamos as interpretações qualitativas não esperamos generalizações absolutas e nem pretendemos afirmar que o universo inteiro da pesquisa se enquadra nas situações apresentadas; a intenção é, simplesmente, denunciar a ocorrência de determinados aspectos que, com o passar do tempo, podem emergir, resultando em processos positivos ou negativos para a instituição.

Em certa medida, os métodos qualitativos se assemelham a procedimentos de interpretação dos fenômenos que empregamos no nosso dia-a-dia, que têm a mesma natureza dos dados que o pesquisador qualitativo emprega em sua pesquisa. Tanto em um como em outro caso, trata-se de dados simbólicos, situados em determinado contexto; revela uma parte da realidade ao mesmo tempo que escondem outra parte. (NEVES, 1996).

### 4.3.1 População e Amostra

Como já descrevemos anteriormente, a população a ser analisada consiste nos alunos matriculados no primeiro semestre dos sete cursos de educação a distancia, que são ofertados pela instituição na cidade de Salvador. Esse delineamento da população e a escolha da amostra vão ao encontro do recomendado por Mattar, 1996.

Para a escolha do processo de amostragem, o pesquisador deve levar em conta o tipo de pesquisa, a acessibilidade aos elementos da população, a disponibilidade ou não de ter os elementos da população, a representatividade desejada ou necessária, a oportunidade apresentada pela ocorrência de fatos ou eventos, a disponibilidade de tempo, recursos financeiros e humanos etc. (MATTAR, 1996, p. 133)

Além dos limites operacionais e financeiros, a escolha da capital baiana como local para realização das entrevistas, em detrimento dos demais pólos da instituição, se deu também pelo fato de que, atualmente, mais da metade das matrículas do projeto ocorrem na capital baiana e, sendo assim, feitas as devidas ressalvas a algumas diferenças significativas entre o público da capital e do interior, acreditamos que, ao escolhermos os pólos da capital, conseguimos uma amostra representativa do universo que nos propusemos a descrever.

A amostra pode ser caracterizada como amostra por conveniência, ou seja, a seleção de unidades amostrais foi feita com base no critério da maior facilidade de acesso. Como o objetivo era pesquisar os alunos da instituição que frequentam os encontros presenciais em Salvador, escolhemos um período (27 de abril a 08 de maio) e visitamos os três pólos de apoio presencial que a instituição possui na capital para fazer as entrevistas.

As entrevistas foram feitas durante os encontros presenciais que acontecem uma vez por semana ou quinzenalmente. Entramos uma única vez na sala de cada turma – 11 turmas - com a anuência da diretoria da instituição e a colaboração do tutor presencial. A pesquisadora explicava o objetivo da pesquisa, o tempo médio de resposta do questionário e, esclarecendo a não obrigatoriedade em respondê-lo, pedia a colaboração dos estudantes para o preenchimento do mesmo. Todos os estudantes presentes concordaram em responder, porém, como os encontros presenciais na instituição pesquisada não são obrigatórios, no período

pesquisado encontramos cerca de 50% dos alunos regularmente matriculados, de acordo com os números informados pela instituição.

Vários autores criticam severamente as amostras por conveniência e muitos deles afirmam que, quando se seleciona uma amostra por conveniência (uma amostra não-probabilística), as limitações envolvidas devem ser claramente apresentadas; seguindo essa recomendação, apresentamos os argumentos contrários mais largamente utilizados: a) há pouco rigor na seleção; b) não há como saber se todas as pessoas incluídas na amostra são representativas da população; c) a diferença entre os valores da população de interesse e os valores da amostra é desconhecida, em termos de tamanho e de direção, não é possível mensurar os erros desta amostragem e não é possível fazer nenhuma declaração definitiva ou conclusiva sobre os resultados obtidos (KINNEAR & TAYLOR, p. 187 – *apud* OLIVEIRA, 2001); d) apesar das restrições impostas à ‘conveniência’ do método reduzir os vieses de forma considerável, elas também podem ser completamente ineficientes. “E o que é pior, não há meios de determinar os vieses, exceto por uma amostra apropriadamente desenhada e executada.” (HANSEN, HURWITZ e MADOW, p. 71, *apud* OLIVEIRA, 2001)

Como os números de matrículas do projeto como um todo e dos pólos da capital são conhecidos pela pesquisadora, entendemos que, parte dos argumentos supracitados, não se aplicam às limitações deste trabalho, no qual, seguramente, entrevistamos cerca de 50% da população alvo da pesquisa: estudantes matriculados no primeiro semestre do projeto EAD de uma IES baiana.

#### **4.3.2 Operacionalização da Pesquisa**

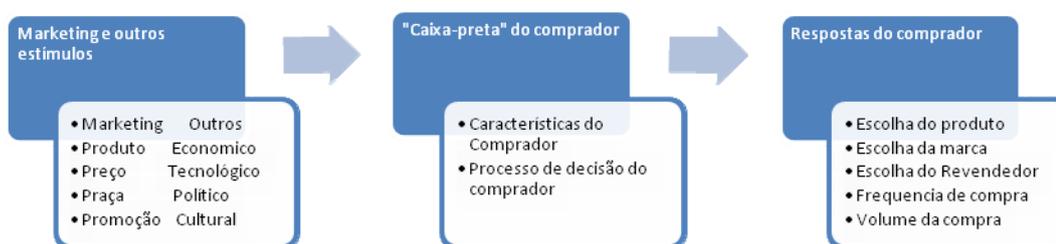
Na fase anterior à pesquisa de campo, realizamos entrevistas exploratórias com os gestores da IESEAD alvo da investigação a fim de conseguirmos informações acerca do número de polos e de alunos matriculados<sup>6</sup>, bem como entendermos detalhadamente os processos operacionais do projeto.

---

<sup>6</sup> Por uma questão de sigilo comercial, os números de matrícula da IES não serão divulgados nesse trabalho

Depois entrevistamos informalmente diversos alunos sobre os atributos considerados por eles importantes na escolha da IES e durante mais de um ano, observamos os questionamentos, reclamações e elogios que os vários públicos da instituição direcionavam ao projeto. Só após muita observação e diálogo com vários atores do processo: coordenadores de curso, professores, tutores e alunos; finalizamos a parte conceitual deste trabalho, traçando seus objetivos e delineando o problema a ser explorado.

Como a nossa intenção final para este estudo foi avaliar o processo de compra de ensino superior privado a distancia através do modelo de estímulo resposta proposto por Kotler (1997) – **Figura 1**, elaboramos o questionário da pesquisa (Apêndice A) seguindo a mesma linha de raciocínio do autor: primeiramente tentando extrair os dados que nos permitissem caracterizar o público através da descrição de algumas nuances demográficas, culturais, sociais e psicológicas.



**Figura 1 Modelo de Estímulo Resposta**

Fonte: Kotler, 2007

E em seguida, para avaliar o processo de decisão de compra, utilizamos perguntas que nos permitiram deduzir como os consumidores atravessam cada passo do processo de compra, retratado na **Figura 6**, com o objetivo de entender como e por que eles chegaram até a instituição. Tentamos também mensurar a importância, o tempo e as influências sofridas em cada uma das etapas propostas pelo modelo que descreve o processo de acordo com a figura abaixo:



**Figura 6 - Modelo de cinco estágios do processo de compra do consumidor.**

Fonte: Kotler & Fox, 1994; pág. 229

Esta pesquisa foi realizada de modo transversal; "a estrutura de um estudo transversal é semelhante à de um estudo de corte, no entanto, nos estudos transversais todas as medições são feitas num único "momento", não existindo, portanto, período de seguimento dos indivíduos." (MEDSTATWEB, 2005). O período de realização da pesquisa compreende os meses de abril e maio de 2010.

A pesquisa com os consumidores foi realizada na etapa pós-compra do processo decisório, num momento inicial do curso, primeiro trimestre, quando o aluno teoricamente já conhece o método de ensino e, portanto já é capaz de avaliar a sua escolha e ao mesmo tempo, ainda não está tão longe do seu ingresso. Sendo assim, acreditamos que ele seja capaz de lembrar todas as fases anteriores à sua decisão.

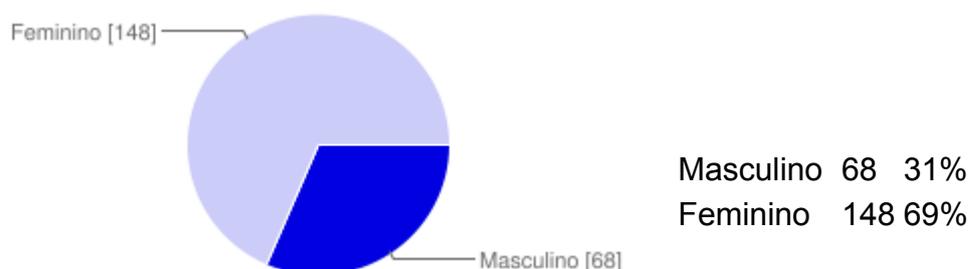
Para tentar responder as questões propostas, utilizamos de maneira prioritária um questionário contendo perguntas estruturadas, semiestruturadas e abertas. Para tabulação dos dados utilizamos o programa de formulário de pesquisa do Google docs – ver apêndice A -, planilhas Excel (também fornecidas pelo programa do Google) e para a tabulação das perguntas abertas, foi criado um macro que capturava as categorias escolhidas através de palavras chave.

Para mensurar dados quantitativos, como características demográficas e algumas informações sobre tipo de características físicas e estruturais da Instituição escolhida, utilizamos as perguntas fechadas no questionário estruturado (levantamento). Já para identificarmos as intenções, necessidades e ou outros aspectos subjetivos, utilizamos perguntas de múltipla escolha, semiestruturadas e também uma questão aberta.

## 5 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

### 5.1 CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS, CULTURAIS E SOCIOECONÔMICAS DOS ALUNOS

Ao analisar o conjunto dos cursos pesquisados, observamos que entre os alunos dessa IESP EAD, existe uma prevalência do sexo feminino (69%), os homens representam 31% da amostra.



**Gráfico 1 – Caracterização da amostra por sexo**

Fonte: elaborado pela autora - Google Docs

Quanto à idade, a faixa etária de maior ocorrência foi entre 25 e 29 anos, porém, apresentando uma tendência para idades mais avançadas, com 19% de alunos entre 30 e 34 anos e 18,5% entre 40 e 50 anos, dados que corroboram com as estatísticas nacionais divulgadas no Censo EaD 2008, produzido pela Associação Brasileira da Educação a Distância- ABED.

Segundo as instituições de ensino, o sexo predominante é o feminino, indicado por 53,4% delas como maioria (a exceção é a região Centro-Oeste, com a minoria de 47% indicando mulheres). A idade do aluno é mais avançada que na educação presencial, pois 54% das instituições informam que a idade predominante é mais de 30 anos. E estas com alunos de mais de 30 são as que têm o maior número de matrículas (72%). A faixa etária mais presente é a que vai de 30 a 34 anos, que predominam em 28% das Instituições, responsáveis por 35% dos alunos. (CENSO EAD, Br, p.8)

**Tabela 2 - Percentual médio de mulheres e homens entrevistados**

Faixa etária predominante	nº de mulheres	nº de homens	Nº de alunos	% média mulher	% média homem	% total alunos
Menor de 18 anos	4	0	4	100%	0%	1,9%
18-24 anos	26	15	41	63%	37%	19,0%
25-29 anos	37	13	50	74%	26%	23,1%
30-34 anos	25	16	41	61%	39%	19,0%
35-39 anos	25	6	31	81%	19%	14,4%
40-50 anos	25	15	40	63%	38%	18,5%
Acima de 50 anos	4	1	5	80%	20%	2,3%
Não Responderam	2	2	4	50%	50%	1,9%

Fonte: elaborado pela autora

Apesar da faixa etária mais presente, na maioria dos cursos, ter sido entre 25 e 29 anos, o número de total alunos com mais de 30 anos é maior que os que estão abaixo dessa idade, conforme Tabela 3. A predominância de alunos com idade superior a 30 anos ocorre em ambos os sexos e em quase todos os cursos, com exceção do curso de Sistemas de Informação, cujos alunos são mais jovens.

**Tabela 3 - Percentual de alunos maiores e menores de 30 anos por curso**

Faixa etária predominante	% total alunos	Total Ped	% alunos Ped	% alunos S.Social	% alunos SIS	% alunos CMKT	% alunos Contábeis	% alunos G. Com.	Total Letras	% alunos Letras	% alunos NI
Menos de 30 anos	44%		48%	45%	53%	45%	39%	29%		47%	22%
Mais de 30 anos	54%		50%	55%	47%	55%	55%	64%		53%	78%
Não Responderam	2%		2%				6%	7%			

Fonte: elaborado pela autora

A faixa de renda mais apontada pelos respondentes da pesquisa foi entre dois e cinco salários mínimos (44,4%), sendo que a segunda maior ocorrência de respostas foi de renda de um a dois salários mínimos; 18,1% do total de entrevistados afirmaram ser este o valor total das suas rendas familiares mensais, sendo a maioria desses, do sexo feminino – 82% dos que ganham menos de dois salários, conforme apresentado na Tabela 4.

**Tabela 4 Percentual médio de renda por sexo**

Faixa de Renda	nº de mulheres	nº de homens	Nº de alunos	% média mulher	% média homem	% total alunos
Até R\$510,00	5	2	7	71%	29%	3,2%
De R\$510,00 a R\$1.200,00	32	7	39	82%	18%	18,1%
De R\$1.200,00 a R\$2.550,00	68	28	96	71%	29%	44,4%
De R\$2.550,00 a R\$4.000,00	21	10	31	68%	32%	14,4%
De R\$4.000,00 a R\$5.100,00	17	7	24	71%	29%	11,1%
De R\$5.100,00 a R\$10.200,00	2	10	12	17%	83%	5,6%
Acima de R\$10.200,00	2	1	3	67%	33%	1,4%
Não Responderam	1	3	4	25%	75%	1,9%

Fonte: elaborado pela autora

De acordo com os dados de renda apresentados, podemos classificar os estudantes pesquisados como membros da classe C, conforme comentamos no capítulo 3, de forma abrangente e sem maiores detalhamentos. Como base para essa classificação, utilizamos um estudo da Fundação Getúlio Vargas, publicado recentemente e citado por dezenas de órgãos de imprensa, entre eles a Revista Exame e sites de notícias e negócios. As reportagens resumem o estudo em seu ponto de interesse que é a classificação da população com base na renda para determinação de classes sociais da seguinte forma:

- Classe E: até R\$ 705,00
- Classe D: vai de R\$ 706,00 a R\$ 1.125,00
- Classe C: de R\$ 1.126,00 a R\$ 4.854,00
- Classe B: de R\$ 4.855,00 a R\$ 6.329,00
- Classe A: a partir de R\$ 6.330,00

FONTE: A ascensão da Classe C – classes sociais no Brasil  
 Por Logística Descomplicada, em outubro 12th, 2010 <http://www.logisticadescomplicada.com/a-ascencao-da-classe-c-classes-sociais-no-brasil/> acesso em 14-11-2010

Isso significa que a IES atende, atualmente, a uma classe que representa um público enorme, sedento de produtos e serviços jamais imaginados há duas décadas.

... uma massa de 95 milhões de brasileiros com renda familiar entre 1.126 e 4.824 reais por mês, segundo critérios da Fundação Getúlio Vargas. O surgimento e crescimento da nova classe média – equivalente a cerca de metade da população brasileira – talvez sejam a grande história a ser contada pelo país desde o processo de estabilização da moeda, no início dos anos 90. (EXAME, Ed.978, de 20-10-2010)

Um dado que aponta para uma tendência nacional é o fato de que os homens desta IESPEAD têm renda mais elevada, pois, apesar de serem minoria entre os entrevistados, representaram 29% dos que ganham entre 8 e 10 salários mínimos e 83% dos que ganham entre 10 e 20 salários mínimos. Seguindo este raciocínio e essa dedução, poderíamos afirmar que, se for intenção da IES pesquisada se firmar no mercado como uma marca elitizada, para atender a um público de classe mais elevada, uma das estratégias poderia ser atrair mais estudantes do sexo masculino.

As instituições que atraem alunos na maior faixa de renda (21 a 50 salários mínimos) tendem a ter mais homens, e este é o sexo predominante para 80% delas. Já na faixa de renda mais baixa (1 a 3 salários mínimos) a diferença entre os sexos se aproxima da média e tem predominância de mulheres, com 57% (Tabela 2.11). (CENSO EAD, Br, 2008, p.9)

No entanto, atualmente, a predominância do sexo feminino ocorre em quase todos os cursos, com exceção do curso de Sistema de Informações, cuja amostra aponta para uma inversão dessa tendência; dos 32 entrevistados, 29 ou 91% são do sexo masculino. Depois desse, o curso de Gestão Comercial é o que tem maior número de homens, com 50% da amostra. Nos demais cursos, a diferença no número de mulheres e homens sempre é maior para pessoas do sexo feminino (Ex: Serviço Social 96% F e 4% M; Pedagogia 93% F, 7% M...).

Em um importante artigo sobre o consumo feminino, publicado na edição de novembro de 2005, a revista Exame cita várias empresas que já naquele ano se preocupavam em formar comissões de criações de estratégias especiais para atender melhor o público feminino, a exemplo da Ford e Bradesco Seguros, entre outras. A reportagem traz informações bastante úteis para empresas de todo segmento, inclusive as instituições de ensino, organizações onde o público feminino tem crescido ano após ano nas últimas décadas. Assim como nas outras empresas,

as recomendações abaixo devem ser consideradas ao pensar o produto: os cursos, o atendimento e a comunicação:

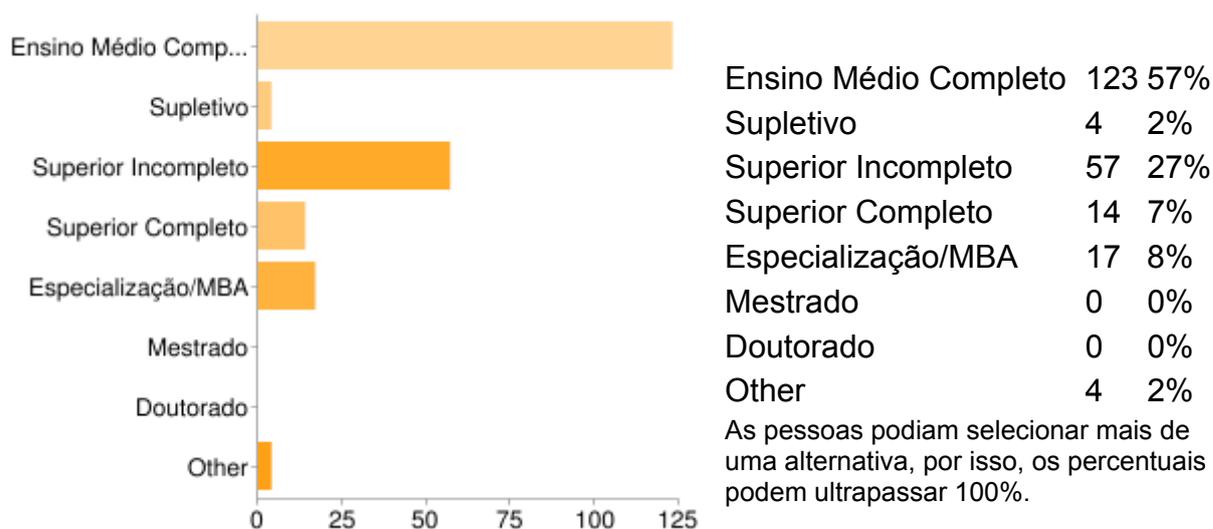
<b>O que a mulher busca</b>
<b>O que as empresas precisam oferecer se quiserem vender para ela</b>
<b>Informações detalhadas</b> Mulheres apreciam a possibilidade de experimentar e comparar produtos e serviços antes de fazer a compra
<b>Produtos sob medida</b> Nem sempre modelos de produtos bons para o homem servem à mulher. É preciso valorizar as características físicas femininas e os gostos estéticos
<b>Mais humor na propaganda</b> Mesmo temas como sexo podem ser abordados, desde que não deslizem para conotações pornográficas. Elas preferem comerciais com enredos sutis
<b>Praticidade</b> Em vez de qualidades técnicas dos produtos, as campanhas devem explorar os benefícios práticos que facilitam a rotina das consumidoras
<b>Autenticidade</b> A consumidora tende a rejeitar mensagens evasivas e carregadas de clichês, como a de Amélia

#### **Quadro 7 - O que a mulher busca**

Fontes: Agência Leo Burnett e Martha Barletta, autora de Como as Mulheres Compram apud Revista Exame, Edição 978. 20-10-2010.

Quanto ao nível de escolaridade, 57,7% dos entrevistados afirmaram possuir o segundo grau completo, apenas 2% concluíram esse nível de escolarização via supletivo. 15% responderam que já fizeram um curso superior (8% com pós-graduação) e 27% que já iniciaram uma outra graduação; ou seja, cerca de 42% de pessoas da amostra afirmaram que já tiveram contato com o nível superior de educação. Isso significa que, pelo menos em Salvador, esse projeto de EAD não atende a pessoas que não têm outras opções para fazer um curso superior que não seja este, ou nesta modalidade.

O alto índice de respondentes que disseram ter superior incompleto também denota uma baixa taxa de fidelidade desse público, ou um alto grau de exigência.

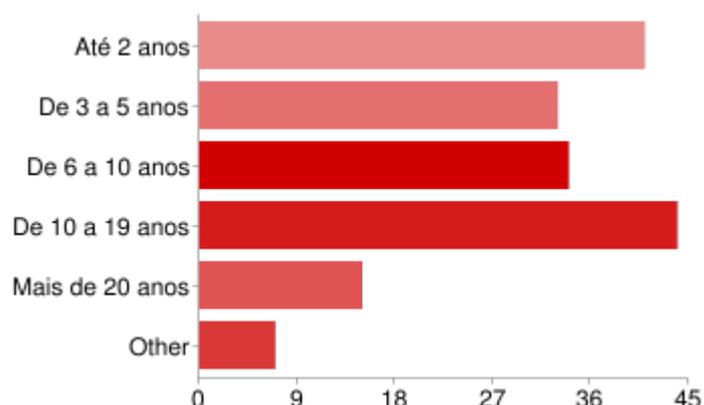


**Gráfico 2 - Grau de escolaridade dos entrevistados**

Fonte: elaborado pela autora – Google Docs

Quanto ao tempo que ficou longe do ensino formal - uma forte característica do público que busca a educação a distância é o fato de atrair alunos que estão longe da escola há muitos anos. Os entrevistados desta pesquisa corroboram com esses dados nacionais: 54% afirmaram terem terminado o último curso há mais de 6 anos, sendo que 9% desses, há mais de 20 anos; no entanto, o percentual de 43% de alunos que responderam que estudaram nos últimos 5 anos é também alto. Isso nos leva a inferir que a instituição tem um público bastante heterogêneo no que diz respeito à base de conteúdos de segundo grau necessários para algumas disciplinas e esperados pelos professores universitários. Isso pode exigir da IES programas especiais de nivelamento em algumas disciplinas, pois é muito provável que essa parte de alunos que parou de estudar há mais tempo tenha maior dificuldade com disciplinas que exigem conhecimentos prévios e talvez até de acompanhar o ritmo de estudos exigidos por uma instituição de qualidade.

### Há quanto tempo terminou o seu último curso?



Até 2 anos	41	24%
De 3 a 5 anos	33	19%
De 6 a 10 anos	34	20%
De 10 a 19 anos	44	25%
Mais de 20 anos	15	9%
Other	7	4%

As pessoas podiam selecionar mais de uma alternativa, por isso, os percentuais podem ultrapassar 100%.

### Gráfico 3 - Tempo referente ao afastamento do ensino formal

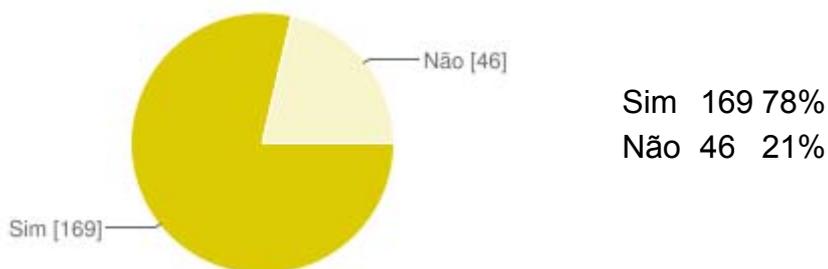
Fonte: elaborado pela autora – Google Docs

Esse tipo de situação não é nova na EAD e nem uma peculiaridade desse projeto, como ressaltam Aires e Lopes (2009) os desafios gerados pela necessidade de ajustes para o atendimento dessa diversidade não são pequenos.

Quanto mais se matriculam alunos em cursos a distância, com necessidades e estilos de aprendizagem distintos, mais as instituições devem fazer algo além de limitar-se a proporcionar o acesso. O desafio consiste, sobretudo, em desenvolver a capacidade de cada indivíduo para atender suas próprias necessidades de aprendizagem. (p.252)

Um importante fator cultural da sociedade brasileira, especialmente da baiana, é a religiosidade; característica capaz de influenciar hábitos e gerar necessidades e desejos. As organizações devem se inteirar da religiosidade de seu público-alvo por diversos motivos, entre eles, para evitar situações de constrangimento e até aspectos da operação que possam vir a restringir o consumo de determinados grupos.

### Se tem Religião

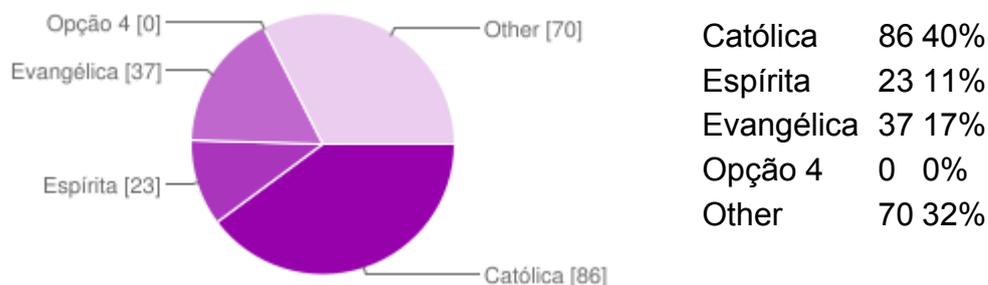


### Gráfico 4 – Religião

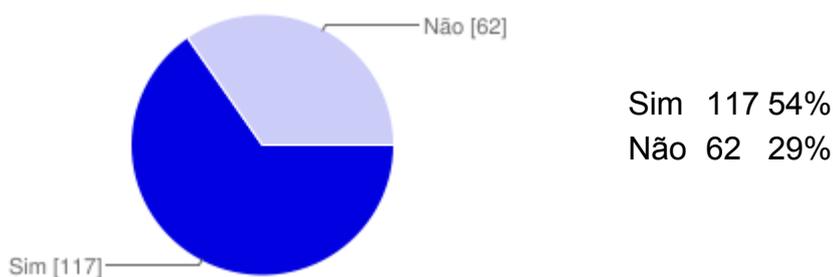
Fonte: elaborado pela autora – Google Docs

O percentual de participantes que afirmou ter uma religião foi de 78%, sendo que desses 40% disseram que são católicos, 17% evangélicos, 11% espíritas e 32% optaram por nomear as suas religiões de forma específica, como por exemplo, Adventista do 7º Dia, não concordando em enquadrá-las nas categorizações genéricas disponíveis no questionário.

### Qual a Religião?



### Pratica a Religião?



### Gráficos 5A e 5B Prática da Religião

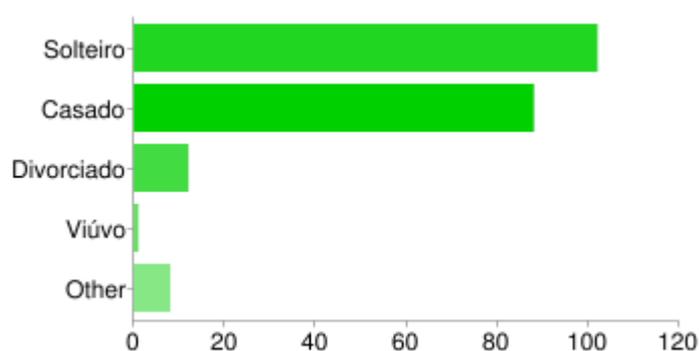
Fonte: elaborado pela autora – Google Docs

Dos que marcaram que possuem religião, 54% disseram que pratica a religião; dos que marcaram que tem religião mas não são praticantes, a maioria é de católicos, cerca de 80%. Enquanto que apenas 11,54% dos que afirmaram seguir outras religiões apontaram que não as pratica. Esses dados nos sugerem algumas inferências como a continuação do hábito cultural das pessoas brasileiras se auto intitulem católicas, mesmo sem seguir a religião e a constatação de que, pelo menos neste público, a religião é uma forte característica cultural, que deve ser respeitada pela instituição. Sendo assim, deve-se considerar esse fato ao colocar atividades como provas e/ou encontros presenciais aos sábados (dia da semana que impossibilita a participação de seguidores de algumas religiões evangélicas) e dedicar cuidados especiais aos discursos que podem ter conotação religiosa tanto nos módulos impressos, quanto no AVA ou em qualquer outra forma de comunicação com os alunos. Afinal, estamos falando de parte significativa do seu público, acima de 60%.

O estado civil e o tamanho da família também podem influenciar diretamente o consumo por questões relacionadas à divisão da renda disponível e do tempo especialmente.

Mais da metade dos entrevistados, 54% afirmaram serem solteiros ou divorciados, porém desses, cerca de 30% têm filhos, o que nos leva a inferir que, a liberdade do estado civil não os poupa das demais responsabilidades familiares, mesmo que as famílias desse público sejam pequenas, pois, dos que têm filhos, 61% desses tem apenas um filho, cerca de 26% 2 filhos, 8% 3 filhos e 5% 4 filhos.

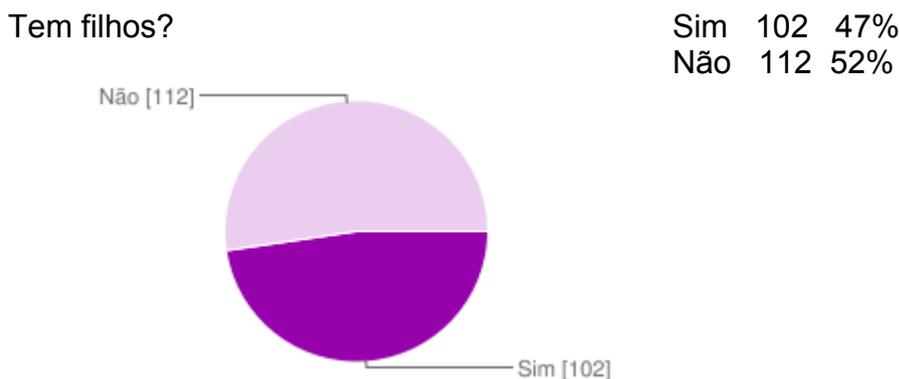
#### Estado Civil



As pessoas podiam selecionar mais de uma alternativa, por isso, os percentuais podem ultrapassar 100%

#### Gráfico 6 - Estado Civil

Fonte: elaborado pela autora – Google Docs



**Gráfico 7 - Entrevistados que têm ou não têm filhos**

Fonte: elaborado pela autora – Google Docs

Os dados culturais e pessoais que os resultados nos apresentam nos levam a acreditar que este público não tem tempo, dinheiro e talvez nem disposição para participar de aulas diariamente. Como veremos mais à frente, esses alunos gostam das possibilidades que a EaD lhes proporciona. Sendo assim, os argumentos de venda baseados na flexibilidade de horário e acessibilidade, já aparentemente “batidos” para instituições que oferecem essa modalidade de ensino, ainda continuam válidos. Cabe às IES no entanto, a difícil tarefa de viabilizar condições diferenciadas e originais de oferecer esses benefícios garantindo de forma efetiva a verdadeira qualidade de seus cursos.

### 5.1.1 Tentativa de Esboço do Estilo de Vida da Amostra

Como já citado anteriormente no capítulo 3, definir o estilo de vida de uma determinada população não é uma tarefa fácil. Também não é essa a nossa intenção nesta parte do trabalho. Diante da amplitude da definição da expressão:

**Estilo de vida** é uma expressão moderna que se refere à estratificação da [sociedade](#) por meio de aspectos comportamentais, expressos geralmente sob a forma de padrões de [consumo](#), rotinas, [hábitos](#) ou uma forma de vida adaptada ao dia-a-dia. Sua determinação entretanto não foge às regras da formação e diferenciação das [culturas](#): a adaptação ao [meio ambiente](#) e aos outros homens. Estilo de vida é a forma pela qual uma pessoa ou um grupo de pessoas vivenciam o mundo e, em consequência, se comportam e fazem escolhas. Mas isso é só uma parte do que define um estilo de vida. [http://pt.wikipedia.org/wiki/Estilo\\_de\\_vida](http://pt.wikipedia.org/wiki/Estilo_de_vida) - acessado em 28-08-2010

O nosso propósito é somente relatar alguns aspectos da vida dessas pessoas, como hábitos e costumes que, em conjunto com as características socioeconômicas e culturais já citadas, poderão nos auxiliar nessa difícil tarefa que é descrever as principais características da população pesquisada.

Os entrevistados responderam que vivem em famílias relativamente pequenas, 31% moram sozinhos ou dividem o lar com mais uma pessoa; 54% vivem com mais 2 ou 3 pessoas e apenas 16% responderam que vivem com mais de 4 pessoas na mesma casa. Também, segundo os respondentes, em apenas 20% dos lares uma única pessoa possui renda. Dados que confirmam as respostas da questão 10 do questionário, referente à participação na renda familiar, na qual a maioria indiretamente afirma que não arca com as despesas da casa sozinha. (51%) respondeu que “trabalha e contribui com o sustento da família”, somado aos 11% que “trabalham e usam a renda para gastos pessoais”, temos aí 62% de estudantes que trabalham mais recebem alguma ajuda para arcar com as despesas domésticas.

**Tabela 5 - Comprometimento da renda pessoal com as despesas familiares – média geral e por sexo**

Comprometimento da renda pessoal	nº de mulheres	nº de homens	Nº de alunos	% média mulher	% média homem	% total alunos
Responsável pelo sustento da família	21	29	50	42%	58%	23,1%
Contribui com o sustento da família	82	27	109	75%	25%	50,5%
Trabalha e se mantém	17	6	23	74%	26%	10,6%
Não trabalha, recebe ajuda da família	10	5	15	67%	33%	6,9%
Neste momento não está trabalhando	17	0	17	100%	0%	7,9%
Não Responderam	1	1	2	50%	50%	0,9%

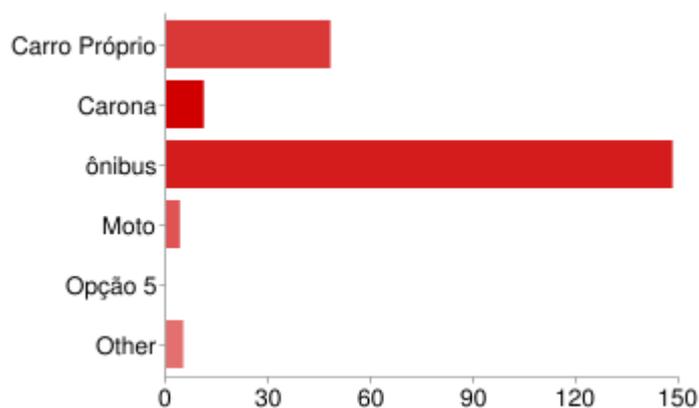
Fonte: elaborado pela autora

Na Tabela 5 podemos observar que os homens são maioria entre os que se rotulam como os responsáveis pelo sustento da família (58%) e o número de mulheres que não trabalha ou que está sem emprego neste momento é muito maior.

Se considerarmos a classificação exposta por Alfinito e Torres (descritas no capítulo 1 deste trabalho), esses dados nos permite classificar os estudantes dessa IESP como – **“Estudantes não-tradicionais:** com 25 anos ou mais, têm responsabilidades com família e emprego; e terminaram o ensino médio há vários anos.” ALFINITO e TORRES (2008). Essas características requerem atenção especial por parte da instituição que deverá inovar sempre nas formas de apresentação de seus conteúdos de forma a tornar o tempo dedicado aos estudos – tempo altamente disputado por outras demandas – extremamente proveitoso, interessante e recompensador.

Quase 70% da população entrevistada diz utilizar transporte coletivo para ir para a Universidade e apenas 24% utilizam veículos próprios sendo 22% carro e 2% moto. Mas os estudantes também responderam que o pólo onde eles freqüentam o encontro presencial é de “fácil acesso” (49%) ou perto da casa ou do trabalho (23% e 20% respectivamente). Isso nos leva a inferir que os pontos onde estão localizados os pólos na cidade de Salvador estão bem localizados, com facilidade para transporte coletivo. Isso significa também que quando a instituição decidir implantar novos pólos na cidade, o aspecto “facilidade de acesso ao transporte coletivo” deverá ser priorizado.

### Meio de transporte utilizado

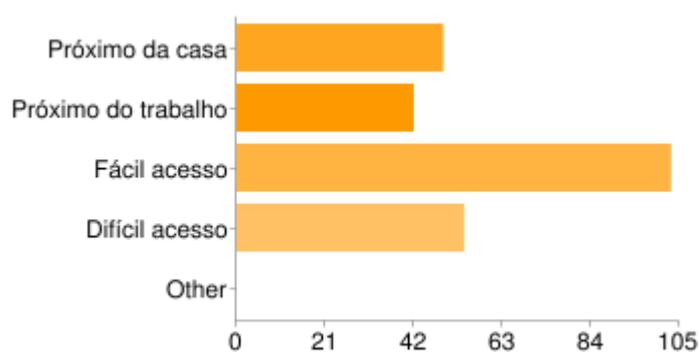


Carro Próprio	48	22%
Carona	11	5%
Ônibus	148	69%
Moto	4	2%
Opção 5	0	0%
Other	5	2%

### Gráfico 8 – Meio de transporte utilizado para ir para Universidade

Fonte: elaborado pela autora

### Localização do Polo



Próximo da casa	49	23%
Próximo do trabalho	42	20%
Fácil acesso	103	49%
Difícil acesso	54	25%
Other	0	0%

As pessoas podiam selecionar mais de uma alternativa, por isso, os percentuais podem ultrapassar 100%

### Gráfico 9 – Localização do pólo com relação à distância de casa ou trabalho

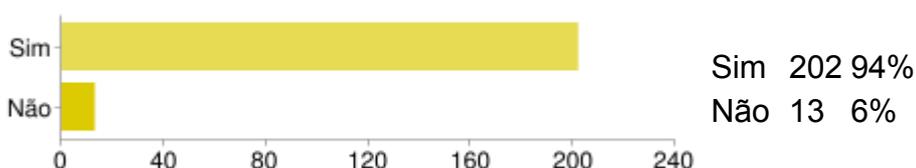
Fonte: elaborado pela autora – Google Docs

Os dados referentes à utilização de transporte coletivo, também confirmam a classificação desse público como Classe C, uma realidade que a IES, tipicamente presencial e elitizada, terá que se adaptar, se não pretende envidar esforços para atrair um tipo de público diferente; no entanto, segundo especialistas do próprio setor, essa é uma realidade do ensino superior brasileiro como um todo, e não só do ensino a distância, cabendo às IES encararem-na como uma oportunidade.

O fenômeno do crescimento das faixas de menor renda já impacta no modelo de negócios das instituições de ensino. As faculdades e universidades que possuem valores de mensalidades mais baixos apresentam taxas de crescimento bem superiores às das instituições com mensalidades maiores. Instituições de ensino que cobram mensalidades abaixo de R\$ 450 cresceram 76% nos últimos quatro anos. Em contrapartida, as instituições que cobram mensalidade superior a R\$ 600 cresceram apenas 12% no mesmo período. (RYON BRAGA -04-01-2009 – [www.hopper.com.br](http://www.hopper.com.br) – acessado em 26-10-2010)

Devido à grande importância que têm a familiaridade e o acesso às novas tecnologias, especialmente à internet para o desenvolvimento do projeto pedagógico pensado pela instituição, incluímos no questionário questões ligadas diretamente ao tema. Um número muito alto dos respondentes (94%) apontou que têm acesso à internet em casa e 61% marcaram que têm acesso à internet no trabalho. Apenas 1,4% dos entrevistados responderam que não tem acesso à rede nem em casa e nem no trabalho.

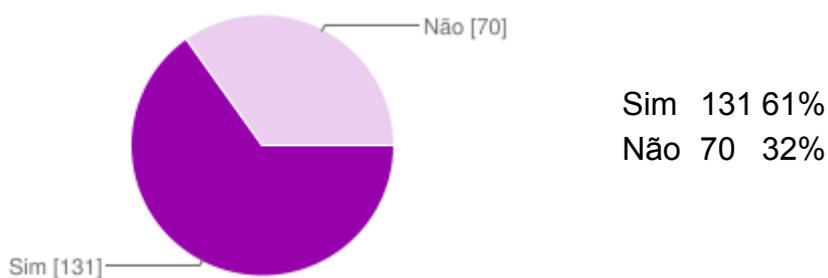
Possui acesso a Internet em casa?



**Gráficos 10 - Acesso a internet em casa**

Fonte: elaborado pela autora – Google Docs

Possui acesso à Internet no trabalho



**Gráfico 11 - Acesso a internet no trabalho**

Fonte: Elaborado pela autora – Google Docs

A maioria dos entrevistados (61%) também afirmou que passa mais de 4 horas semanais na internet, desses, 16% indicaram ficar mais de 20 horas conectados. Ao observarmos a tendência e considerarmos todos os que passam mais de 4 horas, constatamos que os alunos dessa IESPEAD despendem mais horas na rede que a média nacional divulgada recentemente pelos órgãos de imprensa.

O brasileiro lidera o ranking de permanência na Internet, com 23 horas e 51 minutos por mês, informou o presidente do IAB Brasil (Interactive Advertising Bureau Brasil) e diretor-geral do Terra, Paulo Castro. "É a segunda mídia mais abrangente do Brasil. Só perde para a TV aberta", disse."

(<http://tecnologia.terra.com.br/interna/0,,OI2973126-EI4802,00.html> – Acessado em 28-08-2010)

**Tabela 6 - Tempo semanal na internet**

Menos de 1 hora	11	5%
De 1 a 4 horas	71	33%
De 4 a 10 horas	50	23%
De 10 a 20 horas	47	22%
Mais de 20 horas	35	16%

Fonte: elaborado pela autora

Os dados estatísticos de acesso e permanência na internet são aparentemente óbvios se considerarmos o fato de que esses alunos participam de um projeto de EAD cuja principal ferramenta de suporte é o AVA, no qual eles encontram não só suas “aulas”, mas grande parte de suas atividades e todas as discussões ligadas às matérias que compõem a sua grade curricular.

Quando solicitados a indicarem as atividades que mais consomem os seus momentos na internet, os resultados à primeira vista confirmam as inferências supracitadas; a resposta mais freqüente foi “Estudo” citada por 61% dos entrevistados. Em seguida vem “Pesquisa” com 45% “Postar atividades” que também é uma ação diretamente ligada ao curso, aparece com índice de 18%.

### Atividades que consomem metade ou mais do tempo na internet



e-mails trabalho	57	27%
e-mails pessoais	38	18%
Estudo	129	61%
Pesquisa	96	45%
Site de Relacionamentos	29	14%
Salas de bate-papo	21	10%
Postar atividades	38	18%
Jogos	8	4%
Notícias	40	19%
Dowloads de arquivos	17	8%
Other	14	7%

As pessoas podiam marcar mais de uma caixa de seleção, então a soma das percentagens pode ultrapassar 100%

### Gráfico 12- Atividades que consomem o tempo online

Fonte: elaborado pela autora

Os resultados desta questão nos fazem acreditar que a maioria dos alunos pesquisados está realmente participando do curso e que eles estão envolvidos com os estudos e as atividades virtuais. No entanto, respostas posteriores não confirmam essa tendência.

No geral, em se tratando dos aspectos do estilo de vida que investigamos, podemos afirmar que os alunos dessa IESPEAD têm uma renda familiar que lhes permite fazer o curso sem maiores sacrifícios, não encontram dificuldade para frequentar os encontros presenciais e muito menos para o acesso à internet. Além disso, poderíamos inferir a partir dos dados apresentados que eles passam muito tempo na internet e gostam de afirmar que utilizam esse tempo especialmente para se dedicar ao curso.

Sendo esse público assim tão conectado, é recomendado que a IES aproveite ao máximo essa característica para utilização de mídias digitais, tanto em momentos de venda (Processos Seletivos), quanto para propaganda institucional.

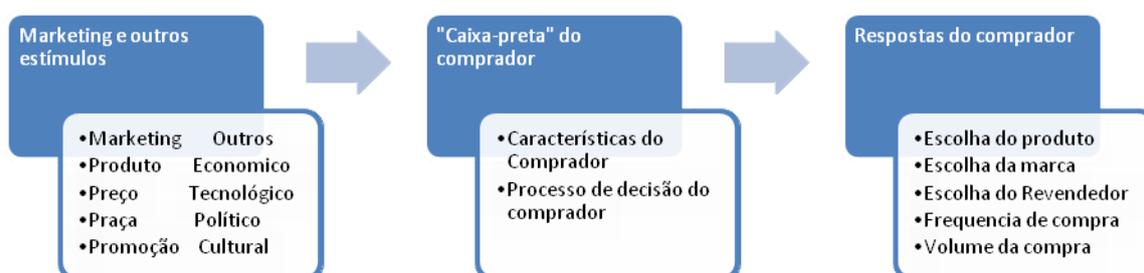
Outra ação de comunicação que poderia funcionar bem para esse tipo de público seria a disponibilização de cursos de extensão gratuitos. Ação que ao mesmo tempo em que divulgaria a qualidade dos cursos da IES, ajudaria a disseminar a cultura da Educação a Distância e poderia servir também como ação de fidelização, uma vez que, os alunos já matriculados poderiam usufruir do benefício para contar como carga horária para “atividades complementares”<sup>7</sup>. No entanto, como essa já é uma estratégia utilizada por algumas Instituições nacionais (a FGV foi a pioneira), para se diferenciar, esta universidade poderia oferecer algo extremamente útil e com forte apelo local, como por exemplo, um curso de orientações básicas para aquisição de imóveis na Bahia ou “gestão estratégica de blocos carnavalescos”...

---

<sup>7</sup> As Atividades Complementares são obrigatórias para a integralização curricular dos Cursos de graduação, conforme determinação do Conselho Nacional de Educação.

## 5.2 O PROCESSO DE COMPRA DO CONSUMIDOR DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA A DISTÂNCIA

Conforme descrevemos no capítulo sobre Comportamento do consumidor, o modelo de Estímulo Resposta proposto por Kotler (2007), apresenta a “Caixa-preta” do consumidor, como um conjunto subdividido em duas partes que sofrem influências mútua.



**Figura 1 Modelo de Estímulo Resposta**

Fonte: KOTLER, 2007

Como já apresentamos algumas características pessoais (sexo, idade, escolaridade), sociais (tamanho da família, trabalho), e culturais (alguns hábitos na internet, renda) que interferem direta ou indiretamente no processo de venda desse projeto de EAD; vamos agora continuar identificando algumas características desse público em simultâneo à descrição do processo de decisão de compra que tentamos induzi-los a descrever, através das respostas do questionário, principal elemento de coleta de dados deste trabalho.

## Os Estágios do Processo de Decisão de Compra

### 5.2.1 Reconhecimento do Problema ou Provocação da Necessidade

Numa tentativa de identificarmos o que exatamente provocou a necessidade, ou serviu como fator disparador do processo de compra perguntamos quais os fatores que despertaram o interesse deles em fazer um curso superior, numa questão de múltipla escolha, em que eles poderiam marcar quantas opções desejassem. O resultado foi o seguinte:

**Tabela 7 – Fatores que despertaram o interesse**

Titulação	58	27%
Segurança	64	30%
Status	36	17%
Socialização	15	7%
Obrigaç�o Social	34	16%
<b>Realiza�o Pessoal</b>	<b>140</b>	<b>65%</b>
Empregabilidade	78	36%
<b>Atualiza�o Profissional</b>	<b>94</b>	<b>44%</b>
<b>Busca de Informa�es</b>	<b>109</b>	<b>51%</b>
Other	10	5%

Fonte: elaborado pela autora

As pessoas podiam marcar mais de uma caixa de sele o, então a soma das percentagens pode ultrapassar 100%

A op o “Realiza o Pessoal” foi a que apareceu com maior freq ncia (presente em 65% das respostas). Isso pode nos levar a inferir que esse público está simplesmente confirmando o que já se espera de quem busca curso superior: satisfazer o mais alto grau apresentado na pirâmide de Maslow; a necessidade de auto-realiza o.

Nesse estágio a pessoa procura intensamente desenvolver suas potencialidades, aperfeiçoar-se ... Para atingir esse objetivo ela (a pessoa) poderá procurar novos cursos, escolas de arte etc. Enfim, procurar adquirir novos conhecimentos. ( LAS CASAS, 1997, p.142).

O fator “Busca de Informa es”, que foi o segundo mais citado pelos respondentes, confirma a defini o de Guimarães sobre as necessidades cognitivas;

uma outra necessidade que Maslow identificou e que não é tão divulgada pelos autores que citam o cientista. Sobre esta, a autora comenta: “Segundo ele (Maslow), há uma necessidade natural do ser humano de buscar o sentido das coisas de forma a organizar o mundo em que vive.” E conclui com uma citação do próprio autor: “São necessidades denominadas cognitivas e inclui os desejos de saber e de compreender, sistematizar, organizar, analisar e procurar relações e sentidos” (MASLOW, 1975, p.354 apud GUIMARÃES, 2001).

Ao analisarmos as demais opções, percebemos que esse público também busca a satisfação de outras carências, pois, quando eles afirmam terem despertado o interesse para atualização profissional (44%); empregabilidade (36%) e segurança (30%); eles denunciam também possuírem necessidades de segurança.

Os itens “Titulação”, “Status” e “Obrigação Social”, denotam uma necessidade de consideração (auto-estima, reconhecimento, *status*).

Seguindo a mesma linha de raciocínio, poderíamos afirmar que os alunos desta IESPEAD, buscam um curso superior para satisfazer necessidades de Segurança, Auto-realização, Status e Cognitivas, nesta ordem e com pesos de importância bastantes próximos uns dos outros.

Entender as necessidades do público que busca a IES é importante em várias etapas do processo de venda, desde a comunicação que será feita, que deverá corroborar com uma ou todas as necessidades pré-existentes, como também durante todas as fases da prestação do serviço.

### **5.2.2 Procura de Alternativas ou Coleta de Informações**

Compreender como o público busca as informações e quais as opções que ele considera neste momento da compra é essencial para qualquer projeto de marketing, pois só conhecendo onde ele colhe as informações, a empresa poderá disponibilizá-la de forma eficaz.

No nosso estudo, quando perguntados sobre as possibilidades consideradas por eles após a decisão de fazer um curso superior, as respostas

foram as seguintes: 69% responderam que consideraram a possibilidade de fazer o curso em outras instituições; sendo que, desses 57% consideraram outras IESPEAD, alguns também apontando presenciais como possibilidade; e 50% outras IEAS presenciais. Esses dados indicam que os concorrentes dessa IES não estão somente no ensino a distância. Os 31% que disseram não terem considerado a possibilidade de fazer o curso em outra instituição, em conjunto com outros dados que apresentaremos a seguir, demonstram entre outras coisas, o diferencial em termos de valor de marca que a instituição pesquisada possuía no momento da pesquisa.

#### Quando decidiu fazer um curso superior, considerou outras IES?

**Tabela 8 – Considerações na escolha da IES**

66	NÃO	31%
149	SIM	69%
1	NÃO RESPONDEU	0,5%
Tipo de IES consideradas na decisão		
74	PRESENCIAIS	50%
85	EAD	57%

Fonte: Elaborado pela autora

Outro dado importante que essa questão do questionário ajuda a elucidar é o fato de que os maiores concorrentes desta IES são justamente as demais IES baianas citadas no capítulo 2 deste trabalho. Ao apontarem qual (is) IES fora(m) considerada(s) entre as possibilidades que eles dispunham, as respostas mais freqüentes foram justamente as IESPEADB e a IESPEADC com um percentual muito superior que as demais que eles citaram. A terceira IESEAD mais citada foi a maior instituição de EAD do Brasil, e a quarta mais citada, uma instituição pública.

**Tabela 9 – Outras IES consideradas na decisão**

46	IESPEADB	31%
18	UNOPAR	12%
13	UNEB	9%
34	IESPEADC	23%

Fonte: elaborado pela autora

Numa tentativa de entender o tipo de processo de compra adotado pelos alunos dessa IESPEAD, perguntamos-lhes sobre o grau de conhecimento que eles tinham, no momento anterior à escolha da instituição, sobre os aspectos aparentemente mais importantes nesse tipo de escolha: o curso, a instituição, a Educação a Distância e a Ead da instituição pesquisada.

**Tabela 10 – Grau de conhecimento sobre o curso, a IES, EaD e a Ead da Instituição**

O Curso

Desconhecia	9	4%
Conhecia Pouco	69	32%
Conhecia o Suficiente	82	38%
Conhecia Muito	36	17%

Fonte: elaborado pela autora

A Intuição

Desconhecia	17	8%
Conhecia Pouco	62	29%
Conhecia o Suficiente	68	31%
Conhecia Muito	37	17%

EaD

Desconhecia	25	12%
Conhecia Pouco	96	44%
Conhecia o Suficiente	51	24%
Conhecia Muito	14	6%

A Ead desta instituição

Desconhecia	61	28%
Conhecia Pouco	80	37%
Conhecia o Suficiente	38	18%
Conhecia Muito	8	4%

As respostas apontam que os aspectos menos conhecidos, e teoricamente os que menos foram investigados pelos alunos antes da decisão de compra foram: a Educação a Distância, com 56% de respostas nas opções “tinha pouco conhecimento” ou “desconhecia completamente”; e o projeto EAD desta instituição, que 28% dos entrevistados responderam que “desconhecia completamente” e 37% que “tinha pouco conhecimento”, totalizando 65% de alunos que afirmam terem escolhido a IES sem saber ao certo como iriam estudar. Esses dados nos levam a crer que o conhecimento do serviço a ser oferecido, o que nesse caso poderemos denominar como o projeto pedagógico da instituição, influencia menos na decisão de compra do que outros fatores do composto de marketing como preço, ponto, marca, etc.

Segundo a Classificação apresentada por Kotler (2005), atribuída a Assel (p.100), deste mesmo trabalho, esse tipo de comportamento de compra pode ser caracterizado como “Comportamento de Compra Complexo. Se utilizarmos a classificação de Howard Sheth (op.cit. p.27-28 *apud* KOTLER e FOX, 1994, p.233), poderemos classificar essa compra também como de Solução extensiva de problema, que é quando os consumidores se deparam com uma classe de produtos não familiar (EAD) e desconhecem os critérios a utilizar para efetivar a melhor escolha. Nesse caso, os autores aconselham:

A instituição que oferece produtos nessa classe deve conhecer as atividades de coleta de informações e de avaliação dos consumidores potenciais. Sua tarefa é facilitar a aprendizagem do consumidor sobre os atributos da classe de produto, sua importância relativa e a alta reputação de uma marca específica nos atributos mais importante.” (KOTLER e FOX, 1994, p.233)

E nesse sentido, buscamos identificar essas fontes de informações, obtendo as seguintes respostas para a solicitação “marque as opções que se caracterizaram como fatores influenciadores ou fonte de informações para sua escolha”:

**Tabela 11 - Fatores influenciadores ou fontes de informações**

O Site da Instituição	118	55%
O telefone	32	15%
As propagandas	35	16%
Meus Amigos	60	28%
Cônjuge ou Namorado	24	11%
Alunos ou ex-alunos presenciais	38	18%
Alunos ex-alunos da Instituição EAD	25	12%
Minha Família	39	18%
Notícias divulgadas em jornais...	66	31%
Other	81	38%

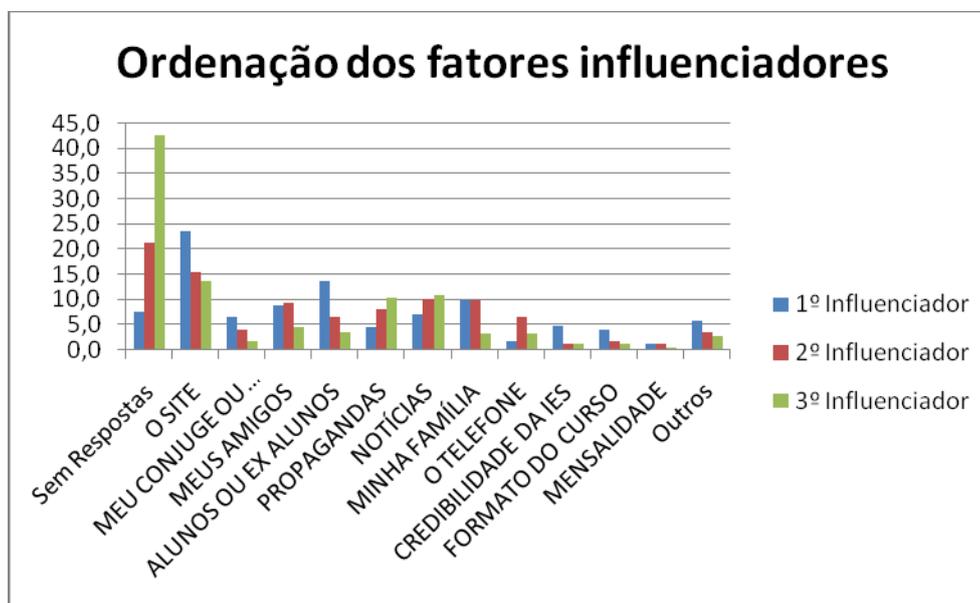
As pessoas podiam marcar mais de uma caixa de seleção, então a soma das porcentagens pode ultrapassar 100%

Fonte: elaborado pela autora

Pelo que podemos perceber através das respostas, o site da instituição é a alternativa que aparece no maior número de respostas, 55%; em seguida, aparece “notícias divulgadas em jornais e revistas, com 31%; porém é possível inferir também que as informações provenientes de fontes pessoais, amigos (28%), cônjuges (11%), família (18%) e ex-alunos (30%); aparecem isoladamente ou em conjunto em 87% das respostas concedidas. Através desse resultado podemos afirmar que as fontes pessoais são muito mais importantes que os demais fatores tidos como “controláveis” pela instituição; como as propagandas, por exemplo, que aparecem em 16% das respostas. Apesar de que, numa análise como essa, temos que considerar o fato de que essas próprias fontes podem ter adquirido as informações através de algum estímulo publicitário. Outro fator que está intrinsecamente relacionado às fontes pessoais é a indicação de ex-alunos da IES (30%). Esse é mais um indício de uma das premissas básicas do marketing, a necessidade absoluta que as empresas têm de satisfazer seus clientes não só para manutenção dos mesmos, mas também para a indicação de seus produtos/serviços para outros.

Para confirmar e reforçar a questão anterior, solicitamos aos respondentes que elencassem os fatores influenciadores entre 1º que mais

influenciou, 2º e 3º; e nesse caso, as respostas confirmam as apresentadas anteriormente com uma leve variação.



**Gráfico 13 – Ordenação dos fatores influenciadores**

Fonte: elaborado pela autora

Apesar das respostas que remetem às fontes pessoais terem aparecido mais vezes; o fato do site ter sido citado por 23,7% (maior índice) dos respondentes como maior influenciador da decisão de compra nos leva a concluir que este veículo, que também é usado para as inscrições nos processos seletivos é visitado pela grande maioria dos *prospects* em busca de informações e segundo o que os pesquisados responderam, tem um papel preponderante no processo de busca de informações. O site pode ser usado como mídia de propaganda, como veículo de informação e valorização da educação a distância e do projeto pedagógico da IES e também como fonte de relacionamento com os candidatos e interessados em educação de forma geral. Um veículo de suma importância e que, segundo os especialistas da área, deve ser tratado da forma mais profissional e cuidadosa possível.

O site institucional é a vitrine da IES, configurando-se como um dos meios mais rápidos e de fácil acesso à multiplicidade de cursos e aos recursos educacionais ofertados. Além disso, revela se há profissionalismo com relação ao Marketing Institucional. Neste sentido, voltar-se para o meio virtual de interação, mais do que adequar a linguagem ao momento atual é focar nesse público-alvo. Nahas (2010) <http://www.hoper.com.br/site2010/artigo-hoper.php?id=36> acessado em 27-10-2010

### 5.2.3 Avaliação das Alternativas

Kotler & Fox (1994) afirmam também que as pessoas que estão interessadas por uma classe de produtos, geralmente têm desejos específicos que gostariam que essa classe de produtos satisfizesse; segundo eles, os atributos mais reqüentes citados por alunos de Instituições de Ensino Superior seriam: 1) reputação acadêmica, 2) custo, 3) localização do *campus*, 4) distância de casa, 5) extensão do *campus*, 6) convívio social, 7) aparência física do *campus*, 8) moradia e condições de vida e 9) colocação no mercado de trabalho.

Muito provavelmente a pesquisa citada pelos autores fora feita nos Estados Unidos, entre alunos de instituições presenciais; neste estudo, para averiguar a importância e a hierarquia desses e outros atributos para os alunos brasileiros de uma instituição de ensino superior a distância, solicitamos que cada respondente marcasse três fatores que representassem o que eles mais levaram em conta na hora de escolher a IES pesquisada.

**Tabela 12 – O que mais levou em conta na hora da escolha**

Oferta do curso desejado	131	61%
Oferta do melhor curso	17	8%
Localização do Pólo	59	28%
Indicação amigos/família	20	9%
Chances de Ingresso	24	11%
Credibilidade da IES	94	44%
Flexibilidade de horários	59	28%
O fato de ser EAD	76	36%
Reputação da IES no Mercado	101	47%
Projeto Pedagógico	9	4%
Os Professores	2	1%
O fato de ser legalizada	37	17%
O Preço	65	30%
Estrutura do Pólo	10	5%
A grade de disciplinas do curso	17	8%
A Propaganda	2	1%
Other	1	0%

As pessoas podiam marcar mais de uma caixa de seleção, então a soma das percentagens pode ultrapassar 100%

Fonte: elaborado pela autora

Os resultados encontrados têm alguma proximidade com os dos pesquisadores americanos, uma vez que a opção “a reputação da IES no mercado de trabalho” e a “credibilidade da IES” aparecem nesta pesquisa com índices bastante elevados; mas o fator “oferecer o curso que eu queria fazer” foi a mais indicada pelos estudantes deste trabalho, opção não citada pelos autores, assim como a modalidade de ensino (o fato de ser EaD) que, em conjunto com a opção “flexibilidade de horário” aparecem em 3º lugar aqui. As demais discrepâncias se dão na ordem de indicação; a exemplo do custo, que na pesquisa supracitada aparece em segundo lugar e nesta, em 5º e localização do campus- 2º na pesquisa americana e 7º nesta.

Se fizermos a junção de algumas opções que consideramos similares ou intercambiáveis, poderíamos classificar os pontos considerados importantes por esses consumidores da seguinte forma:

- 1- Oferecer o curso que ele quer fazer – A instituição deverá buscar sempre novos cursos ou cursos com alta demanda, devido a fatores como empregabilidade, status, moda, etc.
- 2- Reputação e Credibilidade da IES – A instituição deverá zelar por esse fator de forma contundente, entendendo que isso, implicitamente, passa pelos demais pontos também considerados importantes, tanto na escolha quanto na rotina dos estudantes.
- 3- O fato de ser EAD e, conseqüentemente, oferecer a possibilidade de flexibilização do horário de estudo continua a influenciar muito os alunos dessa instituição que poderá utilizar-se dessa informação para decisões quanto ao projeto, comunicação, operação, etc.
- 4- O preço – E como o preço cobrado por esta IES é levemente superior ao de todas as outras concorrentes que atuam no estado com Educação a Distância, deduzimos que eles estejam comparando o projeto com outras IES presenciais ou com os preços praticados na própria instituição nos cursos oferecidos presencialmente. Mais uma vez, percebemos nessa indicação uma forte percepção positiva do valor da marca da IESPEAD pesquisada; pois preço tem muito a ver com percepção de valor, e quando o consumidor aponta o fator “preço” como vantagem em um produto com preço mais elevado que os do

mercado é porque este consumidor considera essa marca ou produto de valor superior às demais.

- 5- Localização do pólo – Já citado anteriormente como ponto positivo, a localização dos pólos de apoio para os encontros presenciais dessa instituição é uma influência positiva, também, na avaliação da decisão compra.

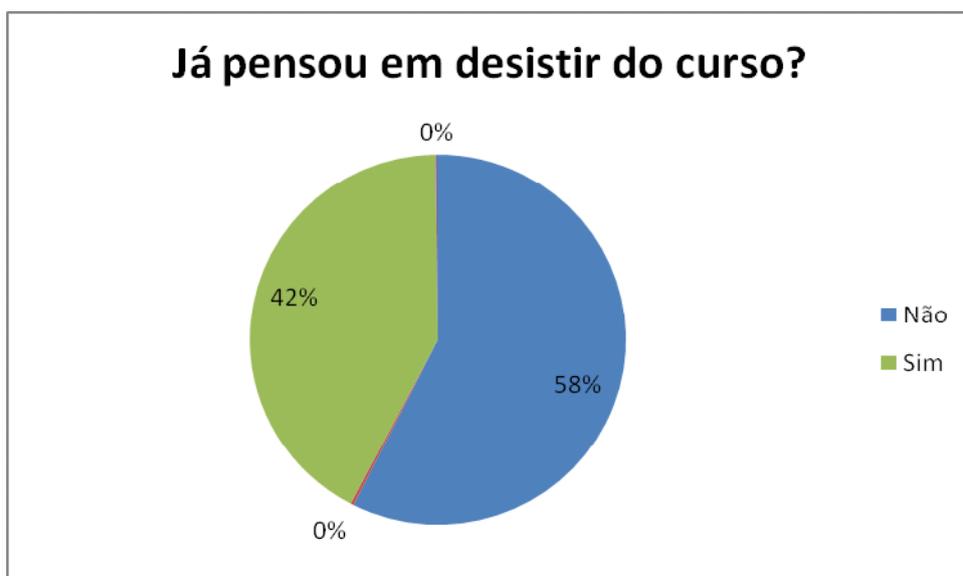
#### **5.2.4 Execução da Decisão**

Mesmo após transpor rapidamente ou de forma lenta as etapas de compra anteriores ao momento da execução da decisão, o consumidor não raro interrompe o ato de adquirir determinado bem ou serviço neste ponto.

Segundo autores já citados neste trabalho, essa interrupção se dá principalmente por três fatores básicos: atitude de outras pessoas no momento da compra; fatores situacionais imprevistos ou refreamento do ímpeto por causa dos riscos inerentes à maioria das situações de compra, riscos já citados no capítulo sobre Comportamento do Consumidor: risco econômico, risco de desempenho ou risco psicológico.

Perguntamos aos entrevistados se entre o momento da inscrição para o vestibular e o instante em que estavam respondendo ao questionário eles pensaram em desistir do curso e solicitamos que eles apontassem, quando e por quê os resultados obtidos foram:

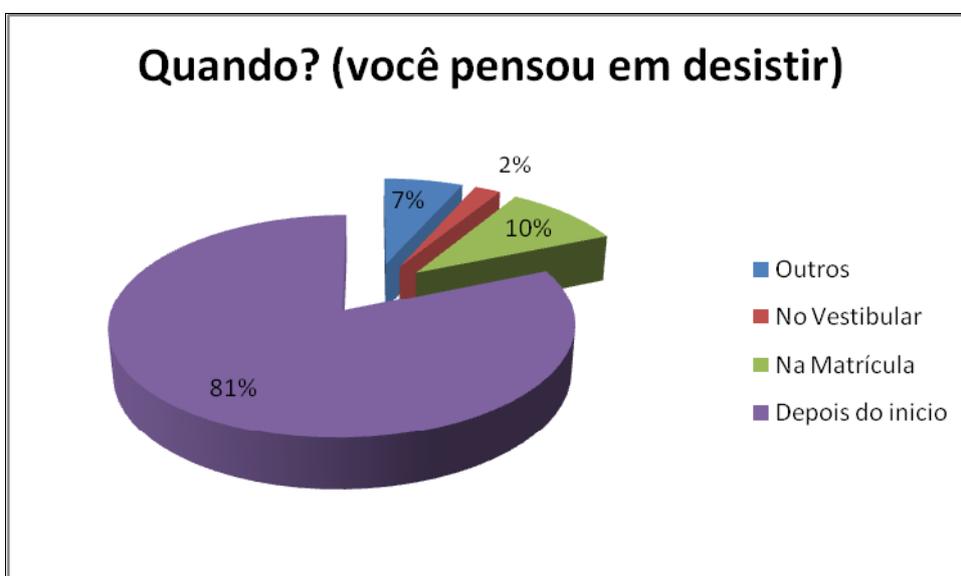
Entre o momento da inscrição e agora, já pensou em desistir?



**Gráfico 14 – Vontade de interromper o processo**

Fonte: elaborado pela autora – Google Docs

E os que responderam que sim, eram induzidos a continuar a responder primeiramente o momento em que pensaram nessa desistência:



**Gráfico 15 – Quando pensou em interromper o processo**

Fonte: elaborado pela autora

Observamos que apenas 17% dos entrevistados tiveram algum tipo de ameaça de desistir da compra - se considerarmos o ato da compra como sendo o vestibular e/ou a matrícula. Os poucos que marcaram a opção “na hora do

vestibular”, não foram específicos nas suas respostas; no entanto, as respostas dos que marcaram que pensaram em desistir na matrícula nos deixam dicas importantes sobre a relevância que determinados aspectos têm nesse tipo de compra.

Dos 10% dos estudantes que marcaram essa opção, 7,5% apontaram como motivo o fato de não conhecerem algum aspecto relacionado ao serviço que estavam adquirindo e os demais (2,5%) à dificuldade financeira provocada por mudança de circunstâncias.

Essas respostas, apesar de em menor número, nos remetem à classificação dos fatores que podem intervir numa desistência de compra apresentada por Engel *et al.*(2004, p. 153).

Mudança de Motivações – a necessidade ativada é atendida de outras maneiras ou outras necessidades tornam-se dominantes. Isso não aconteceu com os nossos entrevistados.

Mudança de circunstâncias – devido às considerações econômicas ou outros fatores imprevisíveis nas fases anteriores. Ocorreu em poucos casos

Nova informação – a avaliação de alternativa anterior mostrou-se ineficiente ou deficiente. Principal fator apontado no momento da compra do serviço pesquisado- apesar dessa fase não ser a prevalente no processo de intenção de desistência.

Alternativas desejadas não estão mais disponíveis – em casos de escassez imprevista. Não ocorreram respostas desse tipo.

O fato de um percentual, ainda que pequeno, de respondentes terem apontado uma “Nova Informação” como um dos fatores que o fizeram considerar a possibilidade de desistir da compra, pode ser um leve indício de que a comunicação do serviço a ser oferecido não tem sido totalmente eficaz, afirmação que pode ser reforçada, se considerarmos também a questão 19 do questionário, no qual mais de 50% dos respondentes apontaram que não conheciam ou conheciam pouco a Educação a Distância e mais de 60% a EAD desta instituição.

Entretanto, o momento em que a grande maioria dos respondentes – 81% - afirmou já terem pensado em desistir dessa compra ou dessa instituição foi depois que iniciou o curso, aspecto que vamos analisar no próximo tópico.

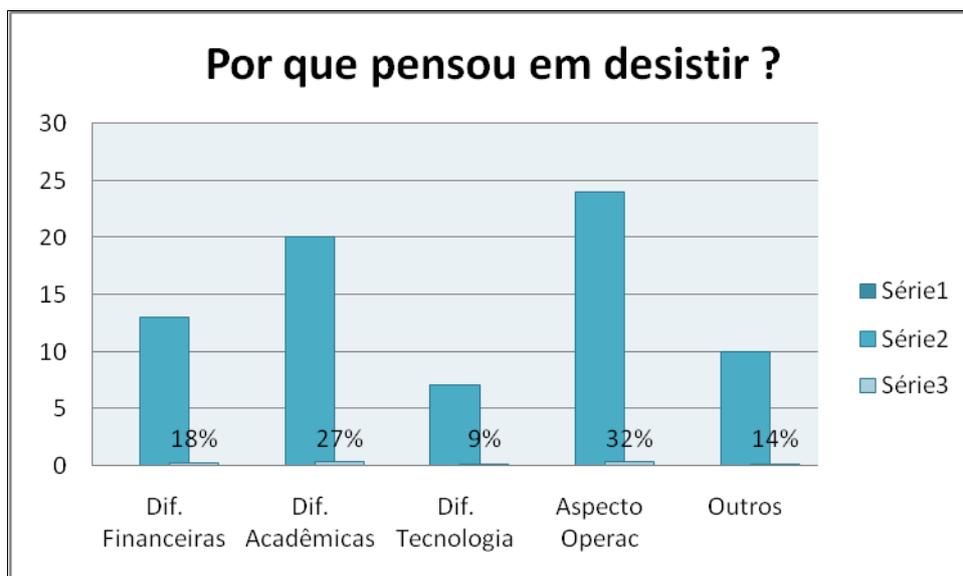
### 5.2.5 Comportamento Pós-Compra ou Avaliação Da Decisão

Como vimos no capítulo 3, o processo de compra não acaba após a execução da decisão. No caso específico do nosso estudo, o consumo não se encerra após a matrícula e, como os maiores índices de evasão do ensino superior ocorrem no primeiro semestre ou na passagem do primeiro para o segundo, essa fase imediatamente pós-compra é fundamental para esse tipo de instituição.

É importantíssimo lembrarmos que as IES precisam que o relacionamento com cada aluno, a partir da matrícula, se prolongue por mais, no mínimo, dois anos (no caso dos cursos superiores tecnológicos). E, sendo assim, as IES esperam desses ex-candidatos, entre outras coisas, que eles: renovem suas matrículas a cada semestre, evitando a ociosidade das vagas em cada turma; que sejam assíduos nas aulas presenciais ou à distância, nas avaliações e nos pagamentos das mensalidades para a efetiva realização do curso e da viabilidade financeira da turma. Conseqüentemente, as IES que se preocupam com suas imagens esperam, principalmente, que esses “clientes” se mantenham satisfeitos com os serviços que estão recebendo para que, além de dar continuidade à relação, ofereçam informações favoráveis sobre a instituição.

Para averiguarmos os sentimentos experimentados pelos alunos no período pós-compra, especialmente no que diz respeito ao grau de satisfação deles com relação aos principais aspectos do projeto, elaboramos a última fase do questionário, cujas primeiras respostas já abordamos no item anterior e agora retomamos à mesma questão para detalharmos os motivos causadores das sensações que podem levar à descontinuidade do contrato de prestação do serviço por parte do aluno.

Como já citamos, com apenas três meses de uso, um número relativamente elevado (42%) de respondentes apontaram já terem pensado em desistir do curso. Acreditamos que, nesse tipo de análise, o mais importante é entender o porquê dessa provável manifestação de insatisfação, uma vez que, conforme também mencionamos anteriormente, 81% desses que já pensaram em desistir tiveram esse desejo após o início do curso. Assim, classificamos os motivos apresentados no Gráfico 16.



**Gráfico 16 – Motivos que despertaram o interesse em desistir**

Fonte: elaborado pela autora

Entre outras suposições, as respostas novamente nos levam a deduzir que a organização precisa melhorar a comunicação com os seus candidatos ou propensos candidatos acerca do seu projeto pedagógico e *modus operandi* pois aqueles alunos que responderam à parte final da questão que era a especificação do motivo através da resposta à pergunta “quais?”, os aspectos operacionais e acadêmicos citados pelos respondentes dos motivos que mais apareceram (59%) estavam na maioria das vezes ligados ao desenho do projeto em si, como por exemplo, a ausência de vídeo-aula e de professores presenciais que esclareçam suas dúvidas. Ou seja, os alunos afirmaram ter pensado em interromper o curso porque este não apresentava aspectos que o projeto não prevê. Os alunos também citam frases como “não consigo me organizar para estudar” ou “dificuldade de adaptação ao método”. Indícios de que é importante que a organização esclareça para esses alunos também as dificuldades de adaptação que eles provavelmente irão enfrentar ao escolherem essa modalidade. Conforme aconselham Aires e Lopes na declaração a seguir:

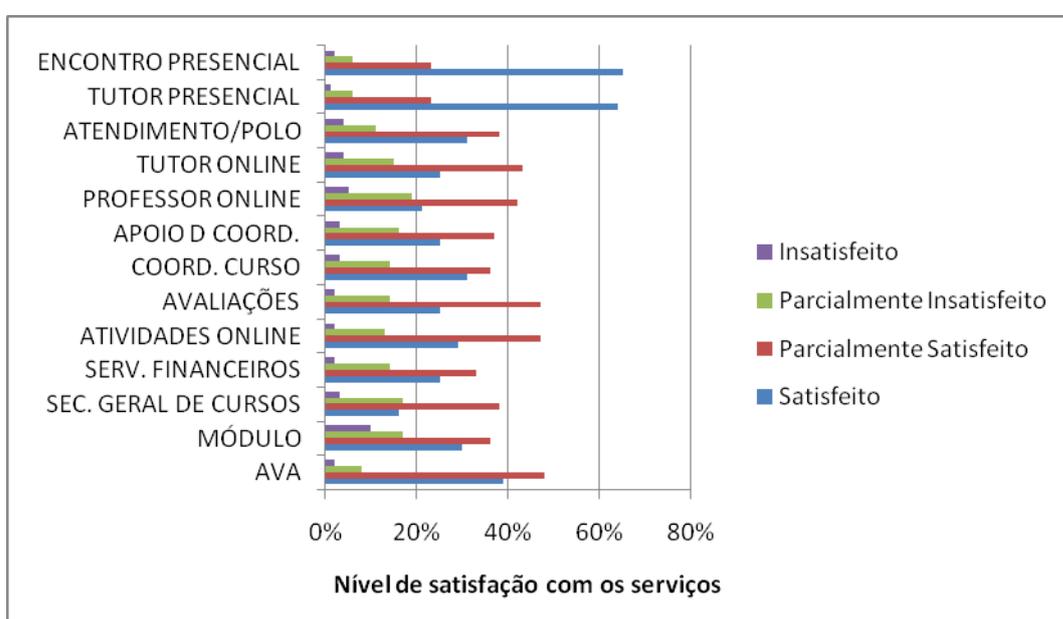
A implicação do sujeito é primordial para o desenvolvimento do sistema considerando que o aluno típico do ensino a distância entra no sistema educativo por decisão própria, tanto para adquirir conhecimentos, como também a vontade de modificar elementos da situação existencial pessoal. No entanto, é um mito em EaD achar que o aluno assume os estudos por

sua própria conta. Os alunos têm dificuldades em estudar livremente, organizar bem o tempo, saber encontrar seu próprio caminho. É importante não vender a imagem de que tudo é fácil ou ressaltar apenas os aspectos como comodidade e flexibilidade sem mencionar as dificuldades, das quais devem tomar consciência para enfrentar. (AIRES & LOPES, 2009, p.252)

Na questão seguinte, solicitamos que os alunos apontassem o seu grau de satisfação com os aspectos mais comuns do projeto. Os maiores índices de respostas “satisfeitos” aparecem para o encontro presencial (65%) e para o Tutor presencial (64%). O AVA aparece como terceiro item no que diz respeito à satisfação dos alunos, com 39%

Os itens que obtiveram o maior índice de respostas “Insatisfeito” ou “Parcialmente Insatisfeito” foram: o módulo, com 27%(soma dos dois) e o professor online, com 24% (idem).

### Como você classifica os itens abaixo?



**Gráfico 17 – Nível de Satisfação com os serviços**

Fonte: elaborado pela autora

A questão subsequente, dividida em três partes totalmente abertas, foi elaborada com o intuito de fazer com que os alunos manifestassem espontaneamente as suas preferências e descontentamentos com aspectos do

projeto, bem como para confirmar as satisfações e insatisfações registradas nas questões anteriores.

Na tabela 5 podemos conferir as respostas às perguntas agrupadas na penúltima questão do instrumento de coleta de dados cujo enunciado era o seguinte: \_ Comparando as suas expectativas ao escolher esta instituição com este momento do seu curso, qual(is) o(s) aspecto(s) que você mais gosta? E qual(is) o(s) pontos que você não gosta ou ainda não conhece?”

**Tabela 13 - Categorização dos aspectos mais freqüentes nas respostas espontâneas sobre a experiência de compra**

Categorização dos aspectos mais frequentes nas respostas	Mais Gosto	Menos Gosto	Não conheço
Sem respostas	11%	28%	55%
Encontro presencial	40%	0%	0%
Ava	5%	6%	4%
Atividades e avaliações	2%	9%	12%
Coordenação do curso	0%	0%	3%
Tutor presencial	11%	0%	0%
Atuação docentes virtuais	4%	19%	7%
Estrutura física e tecnológica	9%	5%	7%
Aspectos ligados ao fato de ser Ead	17%	0%	0%
Reputação e credibilidade da ies	2%	0%	0%
Metodologia	6%	14%	2%
Módulo	1%	7%	0%
Atendimento dos setores administrativos	1%	4%	6%
Outros	6%	11%	6%

Fonte: elaborado pela autora

Os dados apresentados nos levam a acreditar que no momento em que esta pesquisa foi realizada, os alunos deste projeto ainda não haviam entendido bem a proposta de serviço oferecido pela instituição e nem se adaptado à modalidade, apesar de gostarem dos benefícios que somente a educação a distância pode lhes proporcionar. Foram frequentes as respostas do tipo: “a possibilidade que tenho de estudar apenas uma vez por semana”; “aula semanal apenas”; “poder fazer o curso sem frequentar a universidade todo dia”... Todas essas, categorizamos como “o fato de ser EAD” que aparece somente entre os aspectos que eles apontaram como “mais gosto” e que ficou em 2º lugar nesse item,

com 17%. No entanto, o aspecto que mais apareceu como preferido dos alunos, entendendo mais gosto como preferência, foi de longe (40%) o encontro presencial. E quando juntamos as respostas do encontro presencial com o tutor presencial (40% + 11%= 51%), ambos com nenhuma resposta “menos gosto” e “ainda não conheço totalmente”; percebemos que, mais da metade dos alunos dessa IES gostam mais ou preferem, ou talvez estejam mais satisfeitos, com aspectos ligados à presencialidade. Dados que confirmam premissas de autores da área que vêm defendendo a importância dos encontros presenciais para a EAD, a exemplo de Moran (2008) que afirma:

Hoje há uma revalorização do contato, do estarmos juntos, dos momentos presenciais significativos, porque isso contribui para diminuir o índice tradicional de evasão. Quanto mais interação, atenção ao aluno, menor é a desistência.

O ambiente virtual de aprendizagem, teoricamente a principal ferramenta de suporte desse projeto, foi citado por apenas 5% dos respondentes como aspecto que mais gosta; por 6% como o que menos gosta e 4% como aspecto que os alunos não conhecem totalmente.

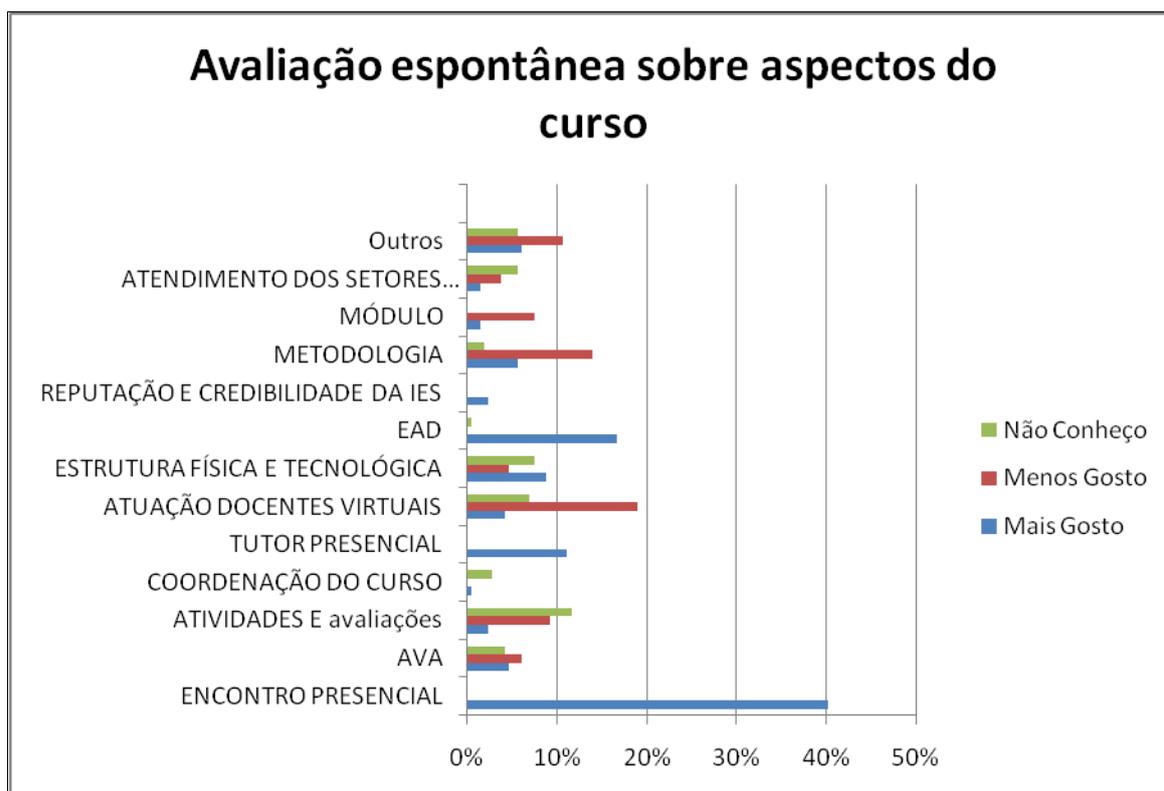
Giglio (2005) oferece alguns conselhos sobre o “uso dos produtos” que provavelmente seriam válidos para a organização pesquisada. Segundo ele, as empresas devem estar atentas a três itens: 1) as situações de uso (por exemplo: onde, quando e por quanto tempo o estudante Ead acessa o Ava? Será que eles estão fazendo isso no momento mais propício? Existem orientações de melhores práticas e momentos de estudo para os alunos iniciantes?); 2) a complexidade de uso (os estudantes calouros estão entendendo todos os processos e as formas de comunicação disponíveis no ambiente? Pelas respostas apresentadas neste item, poderemos inferir que não) 3) o treinamento de usos (sugerimos o acompanhamento sistemático dos acessos desses alunos para a identificação da necessidade de treinamento nas ferramentas necessárias para a concretização da aprendizagem ou, até mesmo, na execução de tarefas básicas e simples, como postar as atividades).

O manuseio do Ambiente Virtual, o entendimento das regras e prazos acadêmicos, e a forma de interação para o desenvolvimento dos trabalhos e atividades avaliativas, nem sempre são tarefas de fácil compreensão para os alunos da EAD; a partir das respostas concedidas, considerando também os aspectos que

eles apontaram que “não conhecem totalmente”, dar atenção a esses itens poderia ser atitude valiosa para a satisfação desse consumidor

Nas respostas que retratam os pontos que, naquele momento, estavam gerando insatisfações nos alunos - os que eles responderam no espaço destinado aos pontos que “menos gosto” - os aspectos mais citados foram: a demora nas respostas no Ava; a forma de responder dos tutores virtuais; a rispidez dos tutores virtuais, classificados como atuação dos docentes virtuais (19%); e as respostas: “aula sem professor da área”, “ausência do professor da matéria em sala”, “o método”, “falta de vídeoaula”... Que classificamos como metodologia (14%). O fato dos tutores e professores virtuais estarem desagradando, pode também está interferindo na insatisfação dos alunos quanto à metodologia, afinal, se eles clamam por aula presencial num curso de educação a distância, poderemos inferir que um dos motivos prováveis para essas reivindicações seja o fato de que as ferramentas de suporte não estão satisfazendo suas necessidades de apoio à aprendizagem.

Ao compararmos as opiniões dos alunos -“mais gosto”, “menos gosto” e “ainda não conheço totalmente” – sobre todos os itens que classificamos (Gráfico ), poderemos inferir que, para os alunos, os pontos fortes desse projeto são: os encontros presenciais, as facilidades inerentes ao fato de ser EaD e os seus tutores presenciais. Entendemos que, para que a instituição garanta a satisfação do seu público ela precisa valorizar, enriquecer e divulgar amplamente esses aspectos. Afinal, independente do que a empresa considere importante para os seus consumidores, eles elegem os principais atributos que irão considerar na avaliação dos produtos e serviços consumidos; e será a partir dessa eleição que eles tomarão as decisões que interessam às empresas: continuidade, recompra, fidelização e recomendação.



**Gráfico 18 – Avaliação sobre aspectos do curso**

Fonte: elaborado pela autora

Já os tópicos classificados aqui como atividades e avaliações, módulo, atendimento dos setores administrativos e AVA; merecem bastante atenção, uma vez que, conforme as respostas espontâneas dos alunos, têm desagradado mais do que agradado.

Quanto ao aspecto campeão em repostas “menos gosto”, que foi a atuação dos docentes virtuais, a IES deve redobrar os cuidados nessa área, pois, de acordo com as respostas, esse ponto tem trazido insatisfação e, devido à importância que esses profissionais têm atualmente para o projeto, falhas constantes neste aspecto, provavelmente provocarão evasão e todos os prejuízos por ela acarretados:

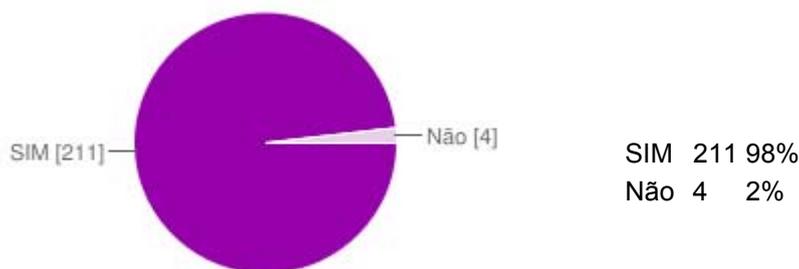
Satisfação vem a ser a avaliação da escolha que demonstra ter sido esta consistente com as crenças e expectativas a respeito dos benefícios de determinada alternativa. Caso essa satisfação não ocorra, temos uma situação de insatisfação e, como foi visto nos processos de aprendizado, a satisfação tende a aumentar a frequência da resposta, assim como a diminuição da resposta da compra e até à sua extinção. Gade, 1998. P. 255

Além dos aspectos ligados à adaptação ao modelo, notamos através das respostas que alguns professores necessitam de treinamento, diálogo, ou mesmo orientações quanto à proposta ideal para uma postura docente adequada para a modalidade, de acordo com o sugerido por Moran (2008)

Na EAD a maior parte do tempo do professor não é “lecionar”, mas acompanhar, gerenciar, supervisionar, avaliar o que está acontecendo ao longo do curso. O papel do professor muda claramente: orienta, mais do que explica. Isto também pode acontecer na educação presencial; mas até agora desenvolvemos a cultura da centralidade do papel do professor como o falante, o que informa, o que dá as respostas. A EAD de qualidade nos mostra algumas formas de focar mais a aprendizagem do que o **ensino**

A pergunta que finaliza o principal instrumento que utilizamos nesse trabalho, visa aferir a veracidade e a confiabilidade das respostas supracitadas e ao mesmo tempo nos fornecer pistas sobre aspectos sutis do consumo como força da marca. Ao responderem à pergunta “você indicaria esta instituição para seus amigos?”, os respondentes quase que unanimemente (98%) responderam SIM.

Você indicaria esta IES para seus amigos?



**Gráfico 19 – Recomendação da IES**

Fonte: elaborado pela autora

A aparente contradição nas respostas que vinham apontando para um alto grau de insatisfação com o projeto e, de repente, apresenta uma total aderência ao serviço oferecido, podem nos levar a duas conclusões que podem perfeitamente ser interdependentes e intercambiáveis:

- a) Parte dos alunos, mesmo reclamando, não tem certeza dos seus sentimentos de insatisfação, uma vez que a imagem dessa marca pode estar sustentando esses primeiros desconfortos; seja pela imagem já construída na própria cabeça desse consumidor, seja pelas referências

de pessoas que ele consultou ou consulta e que reforçam uma imagem de qualidade. Respostas de diferentes questões podem embasar a afirmação de que a instituição tem uma imagem positiva e fortemente disseminada no local onde a pesquisa foi realizada. A primeira resposta que pode confirmar a força da marca é na questão 18, quando 31% dos entrevistados afirmaram que, quando decidiram que iriam fazer um curso superior, não considerou a possibilidade de fazê-lo em outras instituições; uma segunda resposta que pode reforçar o que afirmamos é que na questão 19, sobre o grau de conhecimento do curso, da instituição, sobre EAD e sobre a EAD desta IES. Os aspectos que os respondentes apontaram conhecer em maior grau foram o curso e a Instituição, com 17% cada um; na questão sobre os fatores influenciadores, alunos ou ex alunos da Instituição e a credibilidade da IES também aparecem com bons índices, este último, mesmo sem estar citado na questão anterior, de onde os alunos deveriam retirar os dados para responder à questão subsequente. Mas, a maior confirmação da força da marca, neste momento, talvez seja as respostas da questão que trata diretamente dos fatores considerados na escolha desta instituição, especificamente, na qual a resposta a boa reputação da instituição no mercado de trabalho aparece em 47% das respostas e a credibilidade da IES em 44%.

b) Apesar de entendermos que os dados apresentados comprovem certo grau de insatisfação com aspectos pontuais e importantes do projeto, como por exemplo, com a atuação dos professores e tutores virtuais e o próprio AVA; pelo menos, no momento em que ocorreu a pesquisa, também acreditamos que estes desacordos confirmassem a existência constante e, em alguns casos, intensa de dissonância cognitiva.

Ao retomarmos o conceito de dissonância cognitiva, apresentado anteriormente como um “desconforto”, geralmente causado pelo descompasso entre as expectativas que os consumidores tinham com relação ao serviço/produto e as suas constatações após o uso do mesmo, entendemos que este fenômeno realmente se faz presente em menor ou maior grau entre os 42% dos alunos que

responderam que já pensaram em desistir do curso, após o seu início, e também entre os que não assumiram esse desejo, porém, aproveitaram a pesquisa para manifestar os sentimentos de insatisfação, por motivos muito característicos desse estado de espírito pós-compra.

Segundo Las Casas (1997), de acordo com a teoria da Dissonância Cognitiva, não existe um convívio harmonioso entre atitudes, crenças e cognição, pois, após a tomada de uma decisão, o indivíduo tende a entrar em estado de ansiedade, cujo grau dependerá dos seguintes fatores:

- 1.O grau da importância psíquica e financeira da decisão. A matrícula em um curso superior envolve investimento de tempo e dinheiro, além da renúncia de certos hábitos e costumes. Ingressar num curso superior a distância também requer superação de algumas dificuldades com a tecnologia e de dificuldades comportamentais como falta de foco e disciplina, entre outras. Tudo isso, aliado ao fato de que parte desse público (54%) está longe da educação formal há mais de 6 anos, situação que pode agravar todas as situações supracitadas.
- 2.O número de alternativas. Segundo o autor, a ansiedade aumenta quanto maior for o número de oportunidades, pelas dúvidas que essas podem oferecer. Em Salvador existem atualmente vinte e duas IES EAD em atuação, com autorização legal para funcionamento em mais de sessenta pólos. Dessas, pelo menos cinco atendem à maioria dos critérios que eles citaram ter considerado na decisão de escolha. E utilizam agressivas estratégias de comunicação e preço.

Giglio (2005) afirma que, de acordo com a teoria de Festinger, não é possível eliminar a dissonância cognitiva negativa, porém, os profissionais de marketing podem entender os mecanismos que o consumidor cria para lidar com ela e, assim, interferir nesse processo de forma efetiva. Para ele, existem três respostas básicas para a frustração dos resultados de consumo:

- 1) A pessoa pode selecionar os pontos positivos da sua decisão, buscando ou percebendo melhor as informações que a reforçam e

evitando os aspectos negativos - os consumidores desse projeto estão demonstrando utilizar esse tipo de estratégia ao indicá-la para os amigos, provavelmente, falando apenas dos aspectos positivos;

- 2) A pessoa pode buscar um culpado externo pelo insucesso da sua decisão, afirmando que fora enganado por uma propaganda, que lhe passaram informações erradas, etc – este público também tem adotado esse tipo de comportamento ao reclamar da falta de professores das disciplinas nos encontros presenciais ou da ausência de vídeoaula, aspectos jamais prometidos.
- 3) A terceira resposta consiste na busca de ajuda social, participação de associações e grupos de movimento contra a empresa, numa atitude de maior hostilidade e, sem dúvida, mais prejudicial à organização - esta atitude não tem sido adotada pelos consumidores dessa IES. E a julgar pela última resposta (indico para os meus amigos), isso não deverá ocorrer com esse grupo de alunos.

O autor também chama a atenção para o fato de que essa comparação entre o esperado e o obtido não se traduz num processo racional, e que isso é o resultado de todo o processo de consumo, envolvendo as experiências que ocorreram até o momento da compra, as expectativas do consumidor, as informações obtidas no levantamento das alternativas, a compra, a aprendizagem durante os primeiros momentos do consumo, enfim, o fluxo de acontecimentos. E sendo assim tão complexo, caberia às empresas empreender ações para anular ou diminuir a dissonância cognitiva, o que ele sugere através de dois caminhos já apresentados, mas que retomaremos com a devida contextualização:

O caminho da tática 1 consiste em esclarecer as expectativas, influenciando, assim, na sua carga emocional, ou seja, significa tentar conhecer as expectativas do consumidor e esclarecer com todos os detalhes o que exatamente ele poderá obter com o produto ou serviço.

O caminho da tática 2 é o de valorização dos resultados obtidos. Isso pode estar diretamente relacionado com o treino no uso do produto ou serviço, auxiliando os consumidores na valorização dos aspectos positivos, explicando sua

importância e vantagens ou promovendo encontros de grupos em situação semelhante, proporcionando a troca de experiências.

Ambas as táticas são recomendadas para a empresa, mas, para que ocorram, é muito importante também que esta siga mais uma das recomendações de Giglio, que é a de acompanhar sistematicamente o consumidor, também, na etapa pós-compra, só assim é possível entender as suas possíveis dificuldades de adaptação ao projeto e auxiliá-lo.

Em suma, o monitoramento tem que ser constante e sistemático, e provavelmente os ajustes nos processos também. Acreditamos que será através dos devidos esclarecimentos do funcionamento do projeto, da abertura dos canais de comunicação e da elucidação das qualidades dos serviços oferecidos; que a organização estará implementando ações que têm o poder de agradar os consumidores e de reduzir a dissonância ou canalizá-la para a empresa. Afinal, como simplifica o autor: “Um consumidor reclamando é uma importante (e gratuita) fonte de informação, e tudo que pudermos fazer para que ele reclame conosco, e não com outras pessoas e concorrentes, será útil.” (GIGLIO, 2005, p.155).

A partir da descrição das principais características do público pesquisado, pudemos constatar que não existem diferenças significativas destes alunos para o público-alvo das demais IESPEAD do Brasil, no que tange aos dados demográficos e socioeconômicos. Isso significa que a maioria das 22 IESPEAD, aptas para atuação em Salvador, estarão disputando o mesmo público: trabalhador, de classe C, acima de 30 anos; o que requer grande flexibilidade e capacidade de adaptação por parte da IES estudada, que é uma instituição tradicionalmente elitizada. A forte concorrência também exige da IES o estabelecimento de diferenciais fortes no serviço oferecido, uma vez que grandes instituições em nível nacional têm invadido o mercado local de forma bastante agressiva, disputando esse público com oferecimento de benefícios extras, preço baixo e propaganda abundante.

Já que a disputa está cada vez mais acirrada, cabe à instituição analisar constantemente os detalhes e preferências do seu consumidor e tentar progressivamente se adaptar às suas necessidades. Uma vez que as características socioculturais são similares, podemos afirmar intuitivamente que as características psicológicas: motivação, percepção e atitude dos consumidores dessa IES têm sido as que mais interferem no processo de escolha do consumidor. Sendo essas

características tão importantes para o processo, a instituição deve zelar pela sua reputação e pela manutenção das percepções e atitudes positivas que fazem com que o público a considere no momento de escolha de uma IESEAD.

Finalmente, ao analisarmos de forma abrangente todas as fases do processo de compra, podemos perceber que existem dois momentos desse sistema proposto que a instituição precisa ficar mais atenta: na fase 3, durante a avaliação da escolha; quando percebemos, através das respostas dos alunos que a instituição não tem conseguido transmitir de forma clara as informações necessárias sobre o seu serviço, o que faz com que o aluno entre sem saber o que vai encontrar no curso; e essa atitude tem acarretado algumas frustrações e insatisfações; e na fase pós-compra, na qual identificamos fortes indícios da existência de dissonância cognitiva.

Como já fazem as montadoras de automóveis e outras empresas que também atendem ao público que adota comportamento de compra complexo na aquisição de seus produtos, esta IES precisa acolher, intensificar os esclarecimentos e abrir os canais de comunicação com o cliente, ajudando-o a sair dessa fase de dissonância o mais rápido possível e passar para uma relação mais estável, sólida e satisfatória com o serviço; afinal, muito provavelmente, ao escolher uma marca de valor superior, era isso que eles esperavam, desde o momento que incluíram essa IES no rol de possibilidades de consumo que eles dispunham, cabendo a ela agora, satisfazer e se possível superar as expectativas geradas, entre outros fatores, pelo próprio nome da marca.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Para tentar desvendar o comportamento do consumidor de curso superior a distância este trabalho utilizou a parte central do modelo de estímulo resposta proposto por Kotler (2007); e ao traduzir as subdivisões do modelo, buscou ampliar os conceitos relacionados tanto às características do consumidor, quanto às fases do processo de compra; trazendo contribuições de outros autores da área e de ciências correlatas.

Ao descrever as principais características culturais, sociais, pessoais e alguns aspectos da psicologia do consumidor que interessam no processo de compra, procurou-se indicar em vários pontos, as influências que essas poderiam exercer para o consumo e foram oferecidas orientações retiradas da literatura específica -científica ou não- que pudessem auxiliar a empresa na elaboração de melhores estratégias de venda ou posicionamento.

O mesmo procedimento foi adotado ao percorrer o processo de compra, no qual foram identificadas duas fases em que os dados apontam maior necessidade de ajustes nas estratégias atualmente utilizadas por parte da IES. Em linhas gerais as sugestões foram direcionadas às formas de comunicação utilizadas atualmente para captação de alunos ou oferecidas aos alunos que buscam a instituição espontaneamente; ao treinamento e aperfeiçoamento de seus docentes; e à implantação de programas de acolhimento e relacionamento com os alunos do primeiro semestre.

Outro ponto importante elucidado pela pesquisa e que influencia diretamente as reações apresentadas pelos resultados na fase pós-compra, foi a caracterização do comportamento de compra geralmente utilizado pelo público desta instituição. Identificamos que a maioria dos alunos pesquisados adotou o

comportamento de compra complexo e relatamos os prejuízos e problemas inerentes a esse tipo de comportamento: comparação com outros projetos, insatisfação, insegurança e fortes indícios de dissonância cognitiva. Também neste estágio, oferecemos conceitos que poderão amenizar esses efeitos.

Em muitos momentos da análise dos dados, acrescentamos comentários elaborados a partir da inferência quantitativa e das considerações qualitativas, baseadas nos conhecimentos e na experiência da pesquisadora<sup>8</sup> e também na sua atuação na instituição pesquisada. Um fato que, ao mesmo tempo em que amplia as informações subjetivas e enriquece os argumentos interpretativos, se caracteriza como uma das limitações deste trabalho.

Outras imperfeições que conseguimos identificar no estudo referem-se ao tipo de amostra utilizada que, pelo fato de não terem sido incluídos os alunos do interior do estado, impossibilita a generalização de alguns resultados. O momento da conclusão e apresentação deste estudo talvez seja mais uma falha, uma vez que, mesmo servindo para descrição e correção de rumos futuros, já torna tardia a adoção de algumas medidas para o público pesquisado e por extensão para seus colegas que provavelmente vivenciavam problemas e expectativas similares.

Devido à amplitude do tema, os estudos sobre comportamento do consumidor de ensino superior a distância merecem uma agenda de pesquisa que pode ser interminável, porém descreveremos abaixo algumas sugestões de ampliação deste trabalho que poderão ser bastante úteis tanto para a IES alvo deste estudo, quanto para outras instituições que desejem aprofundar os entendimentos dos seus públicos:

- 1) Ampliar o estudo para outras instituições de ensino, incluindo também alunos do interior do estado, estabelecendo comparações;
- 2) Fazer uma pesquisa longitudinal; entrevistando esse mesmo grupo ao longo dos cursos para detectar mudanças de comportamentos e percepções; bem como corrigir falhas que porventura se apresentem no processo;

---

<sup>8</sup> A autora deste estudo trabalha com educação a distância há mais de seis anos, já tendo atuado na equipe de implantação de um dos maiores projetos de EAD do país. Até então, já trabalhou nas áreas administrativa e/ou comercial e de relacionamento com clientes; tanto na graduação como em projetos de pós-graduação *lato sensu*, exercendo cargos de coordenação e gerência

- 3) Pesquisar alunos evadidos a fim de entender com maiores minúcias os motivos e o momento em que ocorreram as prováveis insatisfações e a decisão de descarte;
- 4) Fazer novas pesquisas com aprofundamentos de questões relacionadas aos cursos, talvez utilizando-se de uma amostra mais ampla, preferencialmente entre IES diferentes; um estudo desta natureza poderia auxiliar a instituição na elaboração de estratégias de venda mais segmentadas e eficazes;
- 5) Fazer sistematicamente pesquisas de marca para mensurar as percepções e atitudes dos *prospects*, consumidores e influenciadores com relação a esse aspecto de suma importância para a IES que essa pesquisa apesar de não ter aprofundado, conseguiu identificar nas entrelinhas das respostas.

## REFERÊNCIAS

AGOSTINE, Renata; MEYER, Carolina. A classe C cai na rede. **Revista Exame**, Rio de Janeiro, v. 978, n. 19, p. 34-45, out. 2010.

GOMES, C. J. A. ; ANGELIM, M. L. ; CORDOVA, R. A. ; FIORENTINI, L. M. R. ; LIMA, E. R. ; LOPES, R. G. F. ; MAGALHAES, M. R. ; MORAES, R. A. ; PEREIRA, E. W. ; PONTES, E. B. ; SOUZA, A. M. ; OUTROS, . **Gestão na Educação a Distância**. In: Amaralina Miranda de Souza, Leda Maria Rangearo Fiorentini e Maria Alexandra Militão Rodrigues. (Org.). **Educação Superior a Distância: Comunidade de Trabalho e Aprendizagem** (CTAR). Brasília, 2009, v. 01, p. 01-260.

ALCANTARA, Verena. **DO PRESENCIAL AO VIRTUAL – Requisitos para a eficácia em educação a distância: o caso da UNIFACS**. 2010.123 f. Dissertação (Mestrado em Administração Estratégica) – UNIFACS, Salvador, 2010.

ALFINITO, Solange; TORRES, Cláudio V. In: LAS CASAS, Alexandre L. (Org.). **Marketing Educacional – da educação infantil ao ensino superior no contexto brasileiro**: Comportamento do consumidor e as instituições de ensino superior. São Paulo: Saint Paul Editora Ltda., 2008. p. 231-267. (1ª Edição)

ALMEIDA, Maria E. Bianconcini. As teorias principais da andragogia e heutagogia In: LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos. (Org.) **Educação a distância – o estado da arte**:. Prentice Hall, 2009. p. 105-111. (1ª Edição)

ALMEIDA, Paulo Henrique. **Expansão do Ensino Superior e Desenvolvimento da Bahia**. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/16441620/A-economia-de-servicos-em-Vitoria-da-Conquista-o-caso-do-ensino-superior-e-o-desenvolvimento-local>. Acesso em: 20 nov. 2010.

ALMEIDA, Paulo Henrique de. **A expansão recente do ensino superior privado no Brasil e na Bahia**. Artigo 2002. Salvador, 2002.

ALVES, João R. Moreira. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos (Org.) **Educação a distância – o estado da arte**:. Prentice Hall, 2009. p. 9-13. (1ª Edição)

ANJOS, Alexandre M. dos. **Uma análise crítica sobre AVA – Ambientes Virtuais de Aprendizagem a luz de processos de Educação Mediada por Computador**. 2008.

ARAÚJO, Aneide Oliveira; OLIVEIRA, Marcelle Colares. **Tipos de pesquisa**. São Paulo, 1997. Mimeografado

BAFFI, Maria Adelia Teixeira. **Pedagogia em Foco**. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/gppp03.htm>. Petrópolis, 2002.

BEHAR, Patricia Alejandra; LEITE, Silvia Meirelles. **Criando novos espaços pedagógicos na internet: o ambiente ROODA**. Disponível em: [http://www.iadis.net/dl/final\\_uploads/200508L001.pdf](http://www.iadis.net/dl/final_uploads/200508L001.pdf) 2006.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância. 2ª Edição**. Campinas, 2001.

BRAGA, Carla S. **O material didático na educação a distância: quais suas peculiaridades?** UNIFOR, 2010.

BRAGA, Ryon; MONTEIRO, Carlos. Acabou a fartura. **Revista do Ensino Superior**, 2005.

BRAGA, Ryon; MONTEIRO, Carlos. **Planejamento Estratégico Sistêmico para Instituições de Ensino**. Hopper, 2005.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio. **Universidade Mercantil**. Artigo 2010. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/715/71550104.pdf> Universidade Católica de São Paulo, 2000. Acesso em: 18 nov. 2010.

CHERMANN, Maurício; BONINI, Luci Mendes. **Educação a Distância: Novas tecnologias de aprendizagem pela Internet**. Mogi das Cruzes: Universidade Braz Cubas, 2000.

COELHO, Ludmar Rodrigues. **A ascensão da Classe C – classes sociais no Brasil**. Disponível em: <http://www.logisticadescomplicada.com/a-ascencao-da-classe-c-classes-sociais-no-brasil/>. Acesso em: 14 out. 2010.

CRESWELL, J. W. **Qualitative Inquiry and Research Desing**. Sage Publications, 1998.

ENGEL, James. F. et al. **Comportamento do Consumidor**. 8. Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

FILATRO, Andrea. In: LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos. As teorias pedagógicas fundamentais em EAD (Org.) **Educação a distância – o estado da arte**. Prentice Hall, 2009. (1ª Edição).

FLEMMING, Diva M; LUZ, Elisa F.; COELHO, Cláudio. **Desenvolvimento de material didático para educação a distância no contexto da educação matemática**. Disponível em: [www.abed.org.br/congresso2000/texto12.doc](http://www.abed.org.br/congresso2000/texto12.doc). Acesso em: 23 nov. 2010.

FROEMING, Lurdes M Seide. **Encontros de Serviços em uma Instituição de Ensino Superior**. 2001 – Tese (Doutorado em Administração) – Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

GADE, Christiane. **Psicologia do Consumidor e da propaganda**. ed. amp. São Paulo: EPU, 1998.

GARCIA, Maurício. **Gestão profissional em instituições privadas de ensino superior**. Brasil: Editora Hoper, 2006.

GIGLIO, Ernesto M. **O comportamento do consumidor**. Editora Thomson Learning, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1996. (3ª Edição).

GOMES, Alberto da Costa. A legislação que trata da EAD In: LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos. (Org.) **Educação a distância – o estado da arte**. Prentice Hall, 2009. (1ª Edição).

GREENE, J. C.; CARACELLI, V. J.; GRAHAM, W. F. **Educational Evaluation and Policy Analysis**. 1989.

GUIMARÃES, Magali Costa. **Maslow e Marketing - Para Além da Hierarquia das Necessidades**. Artigo, 2001. Disponível em: <http://www.portaldomarketing.com.br/Artigos/Maslow%20e%20Marketing.htm> Acesso em: 29 nov. 2010.

INEP (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA). **Edutabasil**. Disponível em: [HTTP://www.edutabasil.inep.gov.br](http://www.edutabasil.inep.gov.br) Acesso em: 23 nov. 2010.

KARSAKLIAN, Eliane. **O comportamento do consumidor**. São Paulo: Atlas, 2004. Ed 2.

KOTLER, P. Fox. **Marketing Estratégico para Instituições Educacionais**. São Paulo: Atlas, 1994.

KOTLER, Philip; ARMSTRONG, Gary. **Princípios de Marketing**. 9. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2003.

KOTLER, Philip; ARMSTRONG, Gary. **Princípios de Marketing**. 12. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2007.

KOTLER, Philip; KELLER, Kevin Lane. **Administração de Marketing**. São Paulo: Prentice Hall, 2005. (12ª Edição).

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1991.

LAS CASAS, Alexandre Luzzi. **Marketing – Conceitos, Exercícios, Casos**. São Paulo: Atlas, 1997. (4ª Edição).

\_\_\_\_\_. **Marketing de serviços, Ed. 5**. São Paulo: Atlas, 2007.

\_\_\_\_\_. **Marketing Educacional – Da educação infantil ao ensino superior no contexto brasileiro**. São Paulo: Saint Paul Editora, 2008.

LITTO, Frederic Michael. O atual cenário internacional da EAD. In: LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos. (Org.) **Educação a distância – o estado da arte**: Prentice Hall, 2009. p. 14-20. (1ª Edição).

LOPES, Lila Reis. **O Marketing nas Instituições de Ensino Superior Privadas da Bahia: um estudo sobre o nível de conhecimento e potencial de uso do marketing, e sobre as aspirações e necessidades dos estudantes candidatos**. 2006. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) – Escola de Administração, Salvador, 2006.

LOVELOCK, Christopher; WRIGHT, Lauren. **Serviços, Marketing e Gestão**. São Paulo: Saraiva, 2001.

LUBISCO, Nídia Maria Lienert; VIEIRA, Sônia Chagas; SANTANA, Isnaia Veiga. **Manual de estilo acadêmico – Monografias, Dissertações e Teses**. Salvador, EDUFBA, 2008. (4ª Edição).

MAIA, Marta de Campos; MEIRELLES, Fernando de Souza. **Estudo sobre a educação a distância e o ensino superior no Brasil**. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/137-TC-D2.htm> Acesso em: 21 nov. 2010.

MAIA, Marta de Campos; MEIRELLES, Fernando de Souza. **O uso da tecnologia de informação para educação a distância no ensino superior**. Disponível em: [http://www.eaesp.fgvsp.br/AppData/GVPesquisa/P00278\\_1.pdf](http://www.eaesp.fgvsp.br/AppData/GVPesquisa/P00278_1.pdf) Acesso em: 29 nov. 2010.

MAIA, M. C.; ABAL, M. **Simpósio de administração da produção, logística e operações internacionais**. Guarujá: SIMPOI, 2001.

MALHOTRA, Naresh. **Pesquisa de Marketing**. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MARINS, Luis. **A diferença entre Necessidades e Desejos**. 2010.

MATTAR, João. Interatividade e aprendizagem In: LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos. (Org.) **Educação a distância – o estado da arte**: Prentice Hall, 2009. p. 112-120. (1ª Edição).

MAUTONE, Silvana. Para entender as mulheres. **Revista Exame**, Rio de Janeiro, v. 855. Disponível em: <http://exame.abril.com.br/revista-exame/edicoes/0855/marketing/noticias/para-entender-as-mulheres-m0079017>. Acesso em: 21 nov. 2010.

MORAN, José Manuel. **A educação atual: entre o direito e o negócio**. Artigo. 2009 Disponível em: <http://moran10.blogspot.com/2008/03/educacao-atual-entre-o-direito-e-o-negocio.html> 2009. Acesso em: 27 out. 2010.

MORAN, José Manuel. **Avaliação do Ensino Superior a Distância no Brasil**. Artigo 2007. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/avaliacao.htm>. 2007. Acesso em: 22 out. 2010.

MOWEN, John C.; MINOR, Michael S. **Comportamento do Consumidor**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2003.

NAHAS, Jacqueline. **Imagem na Web: Eficiência, Eficácia ou Anacronismo Virtual**. Artigo 2010. Disponível em: <http://www.hoper.com.br/site2010/artigo-hoper.php?id=36> . Acesso em: 27 out. 2010.

NEVES, José Luis. **Caderno de Pesquisas em Administração**. São Paulo, 1996.

NUNES, Ivônio Barros. A história da EAD no mundo. In: LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos. (Org.) **Educação a distância – o estado da arte**:. Prentice Hall, 2009. p. 2-8. (1ª Edição).

PETRI, Oreste; OLIVEIRA, Gleyva M. S. **A tutoria num curso de licenciatura a distância: concepções e representações**. Artigo.

ROMISZOWSKI, Alexander Joseph. **Aspectos da pesquisa em EAD**. 2008.

RUIZ, Fernando Martinson. **Análise das Metodologias e Técnicas de Pesquisas Adotadas nos Estudos Brasileiros sobre *Balanced Scorecard*: um Estudo dos artigos publicados no Período de 1999 a 2006**. Curitiba, 2004.

SALAS, M. R. **Actualidades Investigativas en Educacion**, Vol. 4, n 2. 2004.

SAMARA, Beatriz Santos; Morsch, Marco Aurélio. **Comportamento do consumidor – Conceitos e casos**. São Paulo: Prentice Hall, 2007.

SCHIFFMAN, Leon G.; KANUK, Leslie Lazar. **Comportamento do Consumidor**. 6ª Edição. Rio de Janeiro: Editora LTC, 2000.

SIEAD (Sistema de Consulta de Instituições Credenciais para Educação a Distância e Polos de Apoio Presidencial). Disponível em: <http://siead.mec.gov.br/novosiead/web/site/#tab=0>

SOLOMON, Michael R. **O Comportamento do Consumidor – Comprando, possuindo e sendo**. 7ª ed. – Porto Alegre: Bookman, 2008.

TESTA, Maurício Gregianin. **Fatores críticos de Sucesso de Programas de EAD – Dissertação de Mestrado**. UFGS, 2002.

VIANNEY, João. **As representações sociais da educação a distância: uma investigação junto a alunos do ensino superior a distância e a alunos do**

**ensino superior presencial.** 2006. 330f. Tese (Doutorado em Interdisciplinar em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

VIANNEY, João V. V Santos ; TORRES, P. L. . A educação a distância no Brasil. In: III Congresso Brasileiro de História da Educação, 2004, Curitiba. III Congresso Brasileiro de História da Educação. Curitiba : Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2004. v. 1. p. 171-172.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Porto Alegre: Bookman, 2001.



09 - Quantas pessoas moram na sua casa (incluindo você)? \_\_\_\_\_

09.1 - Se mais de uma, quantas possuem renda própria? \_\_\_\_\_

10 - Qual a sua participação na renda familiar?

1. ( ) Trabalho e sou responsável pelo sustento da família
2. ( ) Trabalho e contribuo para o sustento da família
3. ( ) Trabalho e não recebo ajuda financeira da família para os meus gastos pessoais
4. ( ) Não trabalho, recebo ajuda financeira da família para as minhas despesas pessoais
5. ( ) Neste momento não estou trabalhando, mas já trabalhei e quando estou empregado me enquadrando na situação \_\_\_\_\_

11 - A renda mensal aproximada da sua família é:

- |                               |                                |
|-------------------------------|--------------------------------|
| 1. ( ) até 510 Reais          | 2. ( ) de 510 a 1.200 Reais.   |
| 3. ( ) de 1.200 a 2.550 Reais | 4. ( ) de 2.550 a 4.000 Reais  |
| 5. ( ) de 4.000 a 5.100 Reais | 6. ( ) de 5.100 a 10.200 Reais |
| 7. ( ) Acima de 10.200 Reais  |                                |

12- Qual o principal meio de transporte utilizado por você para vir para a Universidade?

1. ( ) Carro próprio
2. ( ) Carro de amigos (carona)
3. ( ) Ônibus
4. ( ) Moto
5. ( ) Outros \_\_\_\_\_

13 - Você possui acesso a Internet em sua casa?

1. ( ) Sim
2. ( ) Não

13.1 - Se sim:

1. ( ) Acesso discado
2. ( ) Banda Larga
3. ( ) Não Sei

14 - Você tem acesso a Internet no trabalho?

1. ( ) Sim
2. ( ) Não

15 - Em média quanto tempo você passa na internet por semana?

1. ( ) menos de uma hora
2. ( ) de uma hora a quatro horas
3. ( ) de quatro horas a dez horas
4. ( ) de dez horas a 20 horas
5. ( ) Muito tempo, mais de 20 horas

16 - Indique duas atividades que consomem metade ou mais dos seus momentos na internet?

Atividades que consomem a maior parte do meu tempo na internet : \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

Sugetões: 1- troca de e-mails do trabalho; 2- troca de e-mails pessoais; 3 – Estudo; 4 – Pesquisa; 5 – Sites de relacionamento (Orkut, Facebook...); 6 – Salas de bate-papo (MSN, Google Talk); 7 – Postar atividades; 8 – Sites de Jogos; 9 – Ver Notícias - 10- Downloads de arquivos (músicas, filmes...) 11 -Outros \_\_\_\_\_

### Agora vamos tratar do seu processo de escolha:

17- Assinale os fatores que despertaram seu interesse em fazer um curso superior.

- a) Titulação (Precisava ter um diploma Universitário)
- b) Segurança (Formação profissional para obter emprego e sustentar minha família)
- c) Status (Melhor posicionamento na escala social)
- d) Socialização (Fazer amigos, conhecer pessoas interessantes)
- e) Obrigação social (Hoje em dia, todo mundo tem que ter curso Superior)
- f) Realização Pessoal (Sempre tive esse desejo)
- g) Empregabilidade (Aumentar as possibilidades de arranjar emprego)
- h) Atualização Profissional (Nível superior para melhorar atividade já desenvolvida)
- i) Busca de Informações (adquirir novos conhecimentos)
- j) Outros \_\_\_\_\_

18 - Quando decidiu que iria fazer um curso superior, você considerou a possibilidade de fazer vestibular em outras instituições?

- ( ) Não      ( ) Sim, em outras presenciais – Qual(is) \_\_\_\_\_  
 ( ) Sim, em outras Instituições que oferecem EAD – Qual(is)? \_\_\_\_\_

19 - Antes de tomar a decisão de se inscrever no vestibular desta Instituição, aponte o seu nível de conhecimento sobre o curso, a modalidade EAD e a instituição. Atribua um valor de 1 a 4 . O valor 1 significa que você não sabia nada; e 4 que sabia exatamente como funcionava:

- 4 – Conhecia muito \_\_\_\_\_  
 3 – Conhecia o suficiente \_\_\_\_\_  
 2 – Tinha pouco conhecimento \_\_\_\_\_  
 1 – Desconhecia completamente \_\_\_\_\_

- a) O curso superior escolhido 1 2 3 4  
 b) A Instituição 1 2 3 4  
 c) Educação a Distancia 1 2 3 4  
 d) O projeto de EAD desta Instituição 1 2 3 4

20 - Por favor, das alternativas abaixo, marque as opções que se caracterizaram como fatores influenciadores e/ou fontes informações necessárias para sua escolha por esta instituição de ead.

- a) O site da Instituição  
 b) O telefone (liguei e perguntei)  
 c) As propagandas – Que tipo? \_\_\_\_\_  
 d) Meus amigos  
 e) Meu cônjuge ou namorado (a)  
 e) Alunos ou ex-alunos da mesma Instituição Presencial  
 f) Alunos ou ex-alunos da Instituição EAD  
 g) Minha família  
 h) Notícias divulgadas em jornais, revistas, TV...  
 i) Outros \_\_\_\_\_

21 - Das opções escolhidas na questão anterior, classifique as que exerceram maior influência no seu processo de escolha. (colocar a letra correspondente).

- 1º fator que mais influenciou \_\_\_\_\_  
 2º fator que mais influenciou \_\_\_\_\_  
 3º fator que mais influenciou \_\_\_\_\_

22 - O que você mais levou em conta na hora de escolher esta instituição? Marque até 3 opções!

- ( ) Oferecer o curso que eu queria fazer; ( ) Oferecer o melhor curso de minha opção;  
 ( ) A localização do pólo; ( ) A indicação de amigos/familiares;  
 ( ) Mais chances de ingressar no nível superior; ( ) A credibilidade da Instituição;  
 ( ) A flexibilidade do horário; ( ) O fato de ser EAD;  
 ( ) A boa reputação da Instituição perante o mercado de trabalho; ( ) projeto pedagógico;  
 ( ) Os professores; ( ) O fato de ser legalizada;  
 ( ) O preço; ( ) A estrutura do Pólo  
 ( ) A grade de disciplinas do curso ( ) A propaganda; ( ) Outro

23 - Entre o momento da Inscrição para o Vestibular e o atual, em algum momento você pensou em interromper o processo ou desistir de continuar o curso?

- ( ) Não ( ) Sim. **Quando:** ( ) Na hora da prova do vestibular;  
 ( ) No momento da matrícula  
 ( ) Depois que iniciei o curso  
**Por que?** ( ) Por dificuldades financeiras  
 ( ) Por dificuldades acadêmicas  
 ( ) Por dificuldades com a tecnologia  
 ( ) Por dificuldades com algum(s) aspecto(s)

operacional(is) do curso

Qual (is)?

24 - Atualmente, como você classifica os itens abaixo? Atribua uma nota de 1(Insatisfeito) a 4 (Satisfeito). **Caso não conheça ou jamais tenha utilizado o serviço, não marque.**

- 4 - Satisfeito \_\_\_\_\_  
 3 - Parcialmente Satisfeito \_\_\_\_\_  
 2 - Parcialmente Insatisfeito \_\_\_\_\_  
 1 - Insatisfeito \_\_\_\_\_

- AVA 1 2 3 4  
 Atendimento da S. Acadêmica (SGC) 1 2 3 4  
 Módulo 1 2 3 4  
 Atendimento do Setor Financeiro 1 2 3 4

Atividades Online	1	2	3	4
Atendimento da Coordenação do Curso	1	2	3	4
Avaliações	1	2	3	4
Atendimento do Apoio da Coordenação	1	2	3	4
Tutoria Online	1	2	3	4
Atendimento no Pólo	1	2	3	4
Tutoria Presencial	1	2	3	4
Professor Online	1	2	3	4
Encontros Presenciais	1	2	3	4

25 - Comparando as suas expectativas ao escolher esta instituição com este momento do seu curso, qual (is) os aspectos que você mais gosta? E quais os pontos que você não gosta ou ainda não conhece?

Mais gosto

---

Menos gosto

---

Ainda não conheço totalmente

---

26 – Você indicaria esta instituição para seus amigos? 1. ( ) Sim 2. ( ) Não

---

**ANEXO A**  
**INSTRUMENTO DE CREDENCIAMENTO DE PÓLO DE APOIO PRESENCIAL**  
**PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

---



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**Secretaria de Educação a Distância – SEED**  
**Departamento de Regulação e Supervisão da Educação a**  
**Distância**  
**Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio**  
**Teixeira – Inep**

**SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO**  
**SUPERIOR – SINAES**

**CREDENCIAMENTO DE PÓLO DE APOIO PRESENCIAL PARA**  
**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

# 1. INFORMAÇÕES GERAIS DO PÓLO (A SEREM GERADAS PELO e-MEC)

## 1. Informações do pólo

<b>Endereço</b> completo do pólo de apoio presencial avaliado:
<b>Curso(s)</b> a serem ofertados no pólo avaliado:
<b>Responsável</b> pelas informações sobre o pólo: Nome: E-mail: Telefone: Vinculação Institucional ao Pólo :

## 2. Instituições conveniadas para atuação no Pólo (se houver)

Instituição Conveniada	Dados da Instituição Conveniada	Objetivo do Convênio para a Oferta da Modalidade de EAD
1		
2		
N		

## 3. Cursos Superiores da IES, autorizados ou em Regime de Autorização, para Oferta no Pólo

Denominação do curso	Habilitação	Tipo (bacharelado/ licenciatura/ seqüencial/ tecnológico)	Vagas Respectivas
1			
2			
N			

## 2. INFORMAÇÕES SOBRE O PÓLO (PREENCHIDAS PELA IES E CONFERIDAS PELO AVALIADOR)

### 1. Coordenação e secretaria do pólo (infra-estrutura de pessoal projetada)

Profissionais	Formação	N. de alunos atendidos	Confere	Não Confere
Coordenador				
Chefe de Secretaria				
Auxiliar de Secretaria 1				
Auxiliar de Secretaria 2				
Auxiliar de Secretaria n				

### 2. Tutoria presencial (infra-estrutura de pessoal projetada)

Profissionais	Formação	N. alunos atendidos	Confere	Não Confere
Tutor Coordenador				
Tutor presencial para o Curso A 1				
Tutor presencial para o Curso A 2				
Tutor presencial para o Curso A n				
Tutor presencial para o Curso B 1				
Tutor presencial para o Curso B 2				
Tutor presencial para o Curso B n				

### 3. Biblioteca (infra-estrutura de pessoal projetada)

Profissionais	Formação	N. de alunos atendidos	Confere	Não Confere
Chefe de Biblioteca				
Auxiliar de Biblioteca 1				
Auxiliar de Biblioteca 2				
Auxiliar de Biblioteca N				

### 4. Laboratório de informática (infra-estrutura de pessoal projetada)

Profissionais	Formação	N. de alunos atendidos	Confere	Não Confere
Responsável				
Gerente de Rede				
Monitores 1				
Monitores 2				
Monitores N				

### 5. Laboratório pedagógico (infra-estrutura de pessoal projetada, caso se aplique, repetir este quadro para cada laboratório)

Profissionais	Formação	N. de alunos atendidos	Confere	Não Confere

Responsável				
Auxiliar 1				
Auxiliar 2				
Auxiliar N				

#### 6. Manutenção e funcionamento do pólo (infra-estrutura de pessoal projetada)

Profissionais	Horário disponível	Quantidade por equipamento	Confere	Não Confere
Profissional 1				
Profissional 2				
Profissional n				

#### 7. Quadro geral de tecnologias e equipamentos do pólo

Tecnologia ou Equipamento	Quantidade	Uso exclusivo para a EAD	Uso compartilhado	Confere	Não Confere
Estação de rádio própria, devidamente autorizada para uso educacional					
Estação de rádio alugada, devidamente autorizada para uso educacional					
Recepção organizada da transmissão radiofônica					
Recepção livre da transmissão radiofônica					
Estação transmissora de televisão própria digital, devidamente autorizada para uso educacional					
Estação transmissora de televisão alugada digital, devidamente autorizada para uso educacional					
Estação transmissora de televisão própria analógica, devidamente autorizada para uso educacional					
Estação transmissora de televisão alugada analógica, devidamente autorizada para uso educacional					
Decodificadores de sinais de satélite e respectivos sistemas (cartões, criptografias, dentre outros)					
Recepção organizada da transmissão televisiva					
Recepção livre da transmissão televisiva					
Editora ou gráfica					
Gravadores					
Rádios receptores					
Antenas digitais					
Antenas analógicas					
Aparelhos de TV					
Aparelhos de videocassete					

Aparelhos de DVD					
Sítio/Portal com recursos de geração e hospedagem de páginas de cursos <i>web</i>					
Microcomputadores					
Microcomputadores com acesso à Internet					
Conexão discada à Internet					
Conexão banda-larga à Internet					
Conexão via satélite à Internet					
Linhas telefônicas					
Linhas telefônicas 0800					
Equipamentos para teleconferência					
Equipamentos para videoconferência					
Impressoras					
Scanner					
FAX					
Máquinas fotográficas					
Filmadoras					
Biblioteca Virtual					

**8. Espaços físicos gerais – existência e destinação**

Infra-estrutura geral	Quantidade	Dedicação Exclusiva EAD	Uso Compartilhado	Confere	Não Confere
Laboratório de Informática					
Laboratórios didáticos específicos					
Sala de aula com recepção de vídeo conferência					
Sala de aula					
Sala de coordenação do Pólo					
Sala de Tutoria					
Secretaria de atendimento aos alunos					
Biblioteca					
Auditório					
Espaço de convivência					

**9. Sala de coordenação de pólo**

Equipamentos	Quantidade	Confere	Não Confere
Aparelho telefônico			
Computador com Kit multimídia			
Impressora			
Câmera para Internet			

**10. Sala de secretaria do pólo**

Equipamentos	Quantidade	Confere	Não Confere
Aparelho de telefone e fax			
Computador com Kit multimídia			
Impressora			
No-break			
Computador com câmera e conexão à Internet			

**11. Laboratório de computadores**

Equipamentos	Quantidade	Confere	Não Confere
Aparelho de fax			
Computador com kit multimídia em rede e com acesso a Internet			
Impressora			
Computador com câmera e conexão à Internet			
Linha telefônica			
No-break			
Bancada para Experimentos			

**12. Laboratórios didáticos**

Equipamentos	Quantidade	Confere	Não Confere
Bancadas para Experimentos			

Computador com kit multimídia e acesso a Internet			
Impressora			
Computador com câmera e conexão à Internet			
Linha telefônica com ramais			
No-break			

**13. Laboratório didático específico 1 (de acordo com natureza do curso)**

Equipamentos	Natureza e Descrição	Quantidade	Confere	Não Confere
Equipamento 1				
Equipamento 2				
Equipamento N				

**14. Laboratório didático específico 2 (de acordo com a natureza do curso)**

Equipamentos	Natureza e Descrição	Quantidade	Confere	Não Confere
Equipamento 1				
Equipamento 2				
Equipamento N				

**15. Laboratório didático específico N (de acordo com a natureza do curso)**

Equipamentos	Natureza e Descrição	Quantidade	Confere	Não Confere
Equipamento 1				
Equipamento 2				
Equipamento N				

**16. Biblioteca**

Equipamentos	Quantidade	Confere	Não Confere
Aparelho de telefone e fax			
Computador com Kit multimídia			
Impressora laser			
Computador com câmera e conexão à Internet			
Linha telefônica com ramais			
No-break			

## AVALIAÇÃO DIMENSÃO ÚNICA: PROJETO DO PÓLO

1 Categoria de análise: organização institucional (Fontes de consulta: PDI, Estatuto e Regimento)		
Indicadores	Conceito	Critérios de análise
1.1 Planejamento e Implantação do Pólo	5	Quando o pólo de apoio presencial está definido no PDI e a IES ou a Instituição conveniada, responsável pelo Pólo, apresenta <b>plenas</b> condições para sua implantação e manutenção para o(s) curso(s) previsto(s).
	4	Quando o pólo de apoio presencial está definido no PDI e a IES ou a Instituição conveniada, responsável pelo Pólo, apresenta <b>adequadas</b> condições para sua implantação e manutenção para o(s) curso(s) previsto(s).
	3	Quando o pólo de apoio presencial está definido no PDI e a IES ou a Instituição conveniada, responsável pelo Pólo, apresenta <b>suficientes</b> condições para sua implantação e manutenção para o(s) curso(s) previsto(s).
	2	Quando o pólo de apoio presencial está definido no PDI, mas a IES ou a Instituição conveniada, responsável pelo Pólo, apresenta condições <b>insuficientes</b> para sua implantação e manutenção para o(s) curso(s) previsto(s).
	1	Quando o pólo de apoio presencial está definido no PDI, mas a IES ou a Instituição conveniada, responsável pelo Pólo, apresenta condições <b>precárias</b> para sua implantação e manutenção para o(s) curso(s) previsto(s).

1.2 Justificativa para a implantação do pólo	5	Quando a IES ou a Instituição conveniada, responsável pelo Pólo, apresenta justificativa coerente e <b>plenamente</b> adequada à missão institucional para a implantação do pólo de apoio presencial na região indicada, assumindo compromissos com a formação continuada de professores e com o desenvolvimento científico e tecnológico da sociedade local.
	4	Quando a IES ou a Instituição conveniada, responsável pelo Pólo, apresenta justificativa coerente e <b>adequada</b> à missão institucional para a implantação do pólo de apoio presencial na região indicada, com compromisso preciso em relação às demandas específicas da sociedade local.
	3	Quando a IES ou a Instituição conveniada, responsável pelo Pólo, apresenta justificativa coerente e <b>suficiente</b> à missão institucional para a implantação do pólo de apoio presencial na região indicada.
	2	Quando a IES ou a Instituição conveniada, responsável pelo Pólo, apresenta justificativa de maneira <b>insuficiente</b> à sua missão institucional para a implantação do pólo de apoio presencial na região indicada.
	1	Quando a IES ou a Instituição conveniada, responsável pelo Pólo, <b>não</b> justifica ou justifica <b>precariedade</b> a implantação do mesmo.

Relato global da categoria de análise pelos avaliadores: **Organização institucional**

2 Categoria de análise: Corpo social (Fonte de consulta: PDI, PPC, Estatuto e Regimento Interno)		
Indicadores	Conceito	Critérios de análise
2.1 Titulação acadêmica do coordenador do pólo	5	Quando o coordenador do pólo tem titulação em pós-graduação <b>stricto sensu</b> e formação específica em EAD.
	4	Quando o coordenador do pólo tem titulação em de pós-graduação <b>lato sensu</b> e formação específica em EAD.
	3	Quando o coordenador do pólo tem titulação de <b>graduação</b> e formação específica em EAD.
	2	Quando o coordenador do pólo <b>não</b> tem titulação de graduação <b>ou não</b> tem formação específica em EAD.
	1	Quando o coordenador do pólo <b>não</b> tem titulação em graduação <b>e não</b> tem formação específica em EAD.
2.2 Experiência acadêmica e administrativa do coordenador do pólo	5	Quando o coordenador do pólo tem experiência docente de, pelo menos, <b>quatro</b> (4) anos, e <b>dois</b> (2) anos de experiência em administração acadêmica.
	4	Quando o coordenador do pólo tem experiência docente de, pelo menos, <b>três</b> (3) anos, e <b>um</b> (1) ano de experiência em administração acadêmica.
	3	Quando o coordenador do pólo tem experiência docente de, pelo menos, <b>dois</b> (2) anos, e <b>um</b> (1) ano de experiência em administração acadêmica.
	2	Quando o coordenador do pólo tem experiência docente inferior a <b>dois</b> (2) anos, ou <b>não</b> tem experiência em administração acadêmica.
	1	Quando o coordenador do pólo <b>não</b> tem experiência docente.
2.3 Vínculo de trabalho do coordenador do pólo	5	Quando o coordenador de pólo de apoio presencial tem previsão de contrato de trabalho de, pelo menos, <b>quarenta</b> (40) horas semanais.
	4	Quando o coordenador de pólo de apoio presencial tem previsão de contrato de trabalho de, pelo menos, <b>trinta</b> (30) horas semanais.
	3	Quando o coordenador de pólo de apoio presencial tem previsão de contrato de trabalho de, pelo menos, <b>vinte</b> (20) horas semanais.
	2	Quando o coordenador de pólo de apoio presencial tem previsão de contrato de trabalho <b>inferior a vinte</b> (20) horas semanais.
	1	Quando o coordenador de pólo de apoio presencial tem previsão de contrato de trabalho <b>inferior a dez</b> (10) horas semanais.
2.4 Titulação dos tutores	5	Quando, pelo menos, <b>50%</b> do corpo de tutores presenciais têm titulação mínima em nível de pós-graduação <b>lato sensu</b> .
	4	Quando, pelo menos, <b>1/3</b> do corpo de tutores presenciais têm titulação mínima em nível de pós-graduação <b>lato sensu</b> .
	3	Quando o corpo de tutores tem titulação de <b>graduação</b> .
	2	Quando nem todos os tutores presenciais têm titulação de graduação, mas são, pelo menos, <b>graduandos</b> .
	1	Quando <b>menos de 50%</b> dos tutores presenciais tem titulação em nível de graduação.

2.5 Qualificação e formação dos tutores em EAD	5	Quando <b>todos</b> os tutores presenciais têm qualificação específica em educação a distância e formação superior na área do conhecimento.
	4	Quando, pelo menos, <b>75%</b> dos tutores presenciais têm qualificação específica em educação a distância e formação superior na área do conhecimento.
	3	Quando, pelo menos, <b>50%</b> dos tutores presenciais têm qualificação específica em educação a distância e formação superior na área do conhecimento.
	2	Quando <b>menos de 50%</b> dos tutores presenciais têm qualificação específica em educação a distância e formação superior na área do conhecimento.
	1	Quando <b>menos de 25%</b> dos tutores presenciais têm qualificação específica em educação a distância e formação superior na área do conhecimento.

2.6 Corpo técnico-administrativo de apoio às atividades acadêmico-administrativas do pólo.	5	Quando o projeto de infra-estrutura de pessoal para o pólo prevê a contratação de profissionais técnico-administrativos em quantidade e formação <b>plenamente</b> adequadas.
	4	Quando o projeto de infra-estrutura de pessoal para o pólo prevê a contratação de profissionais técnico-administrativos em quantidade e formação <b>adequadas</b> .
	3	Quando o projeto de infra-estrutura de pessoal para o pólo prevê a contratação de profissionais técnico-administrativos em quantidade e formação <b>suficientes</b> .
	2	Quando o projeto de infra-estrutura de pessoal para o pólo prevê a contratação de profissionais técnico-administrativos em quantidade e formação <b>insuficientes</b> .
	1	Quando o projeto de infra-estrutura de pessoal para o pólo <b>não</b> prevê (ou prevê, mas de maneira <b>precária</b> ) a contratação de profissionais técnico-administrativos em quantidade e formação adequadas.

Relato global da categoria de análise pelos avaliadores: **corpo social**.

--

<b>3</b>	<b>Categoria de análise: Infra-estrutura</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Conceito</b>	<b>Critérios de análise</b>

3.1 Instalações administrativas	5	Quando as instalações administrativas envolvidas nas atividades do pólo, atendem, <b>plenamente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	4	Quando as instalações administrativas envolvidas nas atividades do pólo atendem, <b>adequadamente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	3	Quando as instalações administrativas envolvidas nas atividades do pólo atendem, <b>suficientemente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	2	Quando as instalações administrativas envolvidas nas atividades de pólo atendem <b>insuficientemente</b> aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	1	Quando as instalações administrativas envolvidas nas atividades de pólo são, em todos os sentidos, <b>precárias</b> .

3.2 Salas de aula/tutoria	5	Quando as salas de aula/tutoria estão equipadas segundo a finalidade, e atendem, <b>plenamente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	4	Quando as salas de aula/tutoria estão equipadas segundo a finalidade e atendem, <b>adequadamente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	3	Quando as salas de aula/tutoria estão equipadas segundo a finalidade e atendem, <b>suficientemente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	2	Quando as salas de aula/tutoria estão <b>insuficientemente</b> equipadas segundo a finalidade ou atendem, <b>insuficientemente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	1	Quando as salas de aula/tutoria são, em todos os sentidos, <b>precárias</b> .

3.3 Sala para a coordenação do pólo	5	Quando a sala da coordenação do pólo está equipada, segundo a finalidade, e atende, <b>plenamente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	4	Quando a sala da coordenação do pólo está equipada, segundo a finalidade, e atende, <b>adequadamente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	3	Quando a sala da coordenação do pólo está equipada, segundo a finalidade, e atende, <b>suficientemente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	2	Quando a sala da coordenação do pólo está <b>insuficientemente</b> equipada, segundo a finalidade, ou atende, <b>insuficientemente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	1	Quando a sala da coordenação do pólo é, em todos os sentidos, <b>precária</b> .

3.4 Sala para tutores	5	Quando a sala para a equipe de tutores presenciais está equipada, segundo a finalidade, e atende, <b>plenamente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	4	Quando a sala para a equipe de tutores presenciais está equipada, segundo a finalidade, e atende, <b>adequadamente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	3	Quando a sala para a equipe de tutores presenciais está equipada, segundo a finalidade, e atende, <b>suficientemente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	2	Quando a sala para a equipe de tutores presenciais está <b>insuficientemente</b> equipada, segundo a finalidade, ou atende, <b>insuficientemente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	1	Quando a sala para a equipe de tutores presenciais é, em todos os sentidos, <b>precária</b> .

3.5 Auditório/Sala de conferência	5	Quando o(s) auditório ou sala(s) de conferência atende(m), <b>plenamente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	4	Quando o(s) auditório ou sala(s) de conferência atende(m), <b>adequadamente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	3	Quando o(s) auditório ou sala(s) de conferência atende(m), <b>suficientemente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	2	Quando o(s) auditório ou sala(s) de conferência atende(m), <b>insuficientemente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	1	Quando <b>não</b> há auditório ou sala de conferência.

3.6 Instalações sanitárias	5	Quando as instalações sanitárias atendem de maneira <b>plena</b> aos requisitos de espaço físico, iluminação, ventilação e limpeza.
	4	Quando as instalações sanitárias atendem de maneira <b>adequada</b> aos requisitos de espaço físico, iluminação, ventilação e limpeza.
	3	Quando as instalações sanitárias atendem de maneira <b>suficiente</b> aos requisitos de espaço físico, iluminação, ventilação e limpeza.
	2	Quando as instalações sanitárias atendem aos requisitos de espaço físico, iluminação, ventilação e limpeza, porém de maneira <b>insuficiente</b> .
	1	Quando as instalações sanitárias são <b>precárias</b> .

3.7 Áreas de convivência	5	Quando está prevista a implantação de infra-estrutura, com espaços que atendam, <b>plenamente</b> , às necessidades de convivência, lazer e expressão político-cultural dos alunos.
	4	Quando está prevista a implantação de infra-estrutura com espaços que atendam, <b>adequadamente</b> , às necessidades de convivência, lazer e expressão político-cultural dos alunos.
	3	Quando está prevista a implantação de infra-estrutura com espaços que atendam, <b>suficientemente</b> , às necessidades de convivência, lazer e expressão político-cultural dos alunos.
	2	Quando a infra-estrutura de espaços previstos para atender às necessidades de convivência, lazer e expressão político-cultural dos alunos é <b>insuficiente</b> .
	1	Quando a infra-estrutura de espaços previstos para atender às necessidades de convivência, lazer e expressão político-cultural dos alunos <b>não</b> estão previstos ou são <b>precários</b> .

3.8 Recursos de informática	5	Quando o pólo disponibiliza recursos de informática atualizados, com acesso à Internet, em quantidade e qualidade compatíveis com as necessidades das atividades propostas e que atendam, <b>plenamente</b> , às demandas individuais dos alunos.
	4	Quando o pólo disponibiliza recursos de informática atualizados, com acesso à Internet, em quantidade e qualidade compatíveis com as necessidades das atividades propostas e que atendam, <b>adequadamente</b> , às demandas individuais dos alunos.
	3	Quando o pólo disponibiliza recursos de informática, com acesso à Internet, em quantidade e qualidade compatíveis com as necessidades das atividades propostas e que atendam, <b>suficientemente</b> , às demandas individuais dos alunos.
	2	Quando o pólo disponibiliza recursos de informática, com acesso à Internet, mas em quantidade e qualidade <b>insuficientemente</b> compatíveis com as necessidades das atividades propostas ou que <b>não</b> atendam as demandas individuais dos alunos.
	1	Quando o pólo <b>não</b> disponibiliza recursos de informática ou quando disponibiliza o faz em quantidade e qualidade <b>precárias e inadequadas</b> com as necessidades das atividades propostas e com as demandas individuais dos alunos.

3.9 Recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação (audiovisuais e multimídia)	5	Quando o pólo apresenta recursos de TIC (audiovisuais, incluindo multimídia) em quantidade e qualidade suficientes, para atender, <b>plenamente</b> , às necessidades de professores, tutores, técnicos e estudantes.
	4	Quando o pólo apresenta recursos de TIC (audiovisuais, incluindo multimídia) em quantidade e qualidade suficientes, para atender, <b>adequadamente</b> , às necessidades de professores, tutores, técnicos e estudantes.
	3	Quando o pólo apresenta recursos de TIC (audiovisuais, incluindo multimídia) em quantidade e qualidade suficientes para atender, <b>suficientemente</b> , às necessidades de professores, tutores, técnicos e estudantes.
	2	Quando o pólo apresenta recursos de TIC (audiovisuais, incluindo multimídia) em quantidade ou qualidade <b>insuficiente</b> , para atender às necessidades de professores, tutores, técnicos e estudantes.
	1	Quando o pólo <b>não</b> apresenta recursos de TIC (audiovisuais, incluindo multimídia) ou apresenta em quantidade ou qualidade <b>precária</b> , para atender às necessidades de professores, tutores, técnicos e estudantes.

3.10 Biblioteca: instalações para o acervo e funcionamento	5	Quando as instalações para o acervo e funcionamento da biblioteca atendem, <b>plenamente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	4	Quando as instalações para o acervo e funcionamento da biblioteca atendem, <b>adequadamente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	3	Quando as instalações para o acervo e funcionamento da biblioteca atendem, <b>suficientemente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	2	Quando as instalações para o acervo e funcionamento da biblioteca atendem, <b>insuficientemente</b> , aos requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, conservação e comodidade necessária à atividade proposta.
	1	Quando as instalações para o acervo e funcionamento da biblioteca são <b>precárias</b> .

3.11 Biblioteca: instalações para estudos individuais e em grupo	5	Quando existem instalações para estudos individuais e em grupo e elas atendem, <b>plenamente</b> , às necessidades do(s) curso(s).
	4	Quando existem instalações para estudos individuais e em grupo e elas atendem, <b>adequadamente</b> , às necessidades do(s) curso(s).
	3	Quando existem instalações para estudos individuais e em grupo e elas atendem, <b>suficientemente</b> , às necessidades do(s) curso(s).
	2	Quando as instalações para estudos individuais e em grupo são <b>insuficientes</b> .
	1	Quando <b>não</b> existem instalações para estudos individuais e em grupos, ou se existem, são <b>precárias</b> .

3.12 Livros da bibliografia básica	5	Quando o acervo atende aos programas das disciplinas da primeira metade do(s) curso(s), em quantidade suficiente, na proporção de <b>um</b> (1) exemplar para até <b>seis</b> (6) alunos, previstos para cada turma, referentes aos títulos indicados na bibliografia básica (mínimo de 3 bibliografias), e é atualizado e tombado junto ao patrimônio da IES.
	4	Quando o acervo atende aos programas das disciplinas da primeira metade do(s) curso(s), em quantidade suficiente, na proporção de <b>um</b> (1) exemplar para até <b>oito</b> (8) alunos, previstos para cada turma, referentes aos títulos indicados na bibliografia básica (mínimo de 3 bibliografias), e é atualizado e tombado junto ao patrimônio da IES.
	3	Quando o acervo atende aos programas das disciplinas da primeira metade do(s) curso(s), em quantidade suficiente, na proporção de <b>um</b> (1) exemplar para até <b>dez</b> (10) alunos, previstos para cada turma, referentes aos títulos indicados na bibliografia básica (mínimo de 3 bibliografias), e é atualizado e tombado junto ao patrimônio da IES.
	2	Quando o acervo atende aos programas das disciplinas da primeira metade do(s) curso(s), na proporção de <b>um</b> (1) exemplar para mais de <b>dez</b> (10) alunos, previstos para cada turma, referentes aos títulos indicados na bibliografia básica (mínimo de 3 bibliografias) ou <b>não</b> está atualizado e tombado junto ao patrimônio da IES.
	1	Quando o acervo atende aos programas das disciplinas da primeira metade do(s) curso(s), na proporção de <b>um</b> (1) exemplar para mais de <b>quinze</b> (15) alunos, previstos para cada turma, referentes aos títulos indicados na bibliografia básica.

3.13 Livros da bibliografia complementar	5	Quando o acervo atende, <b>plenamente</b> , as indicações bibliográficas complementares feitas pelos programas das disciplinas.
	4	Quando o acervo atende, <b>adequadamente</b> , as indicações bibliográficas complementares feitas pelos programas das disciplinas.
	3	Quando o acervo atende, <b>suficientemente</b> , as indicações bibliográficas complementares feitas pelos programas das disciplinas.
	2	Quando o acervo atende de forma, <b>insuficiente</b> , as indicações bibliográficas complementares feitas pelos programas das disciplinas.
	1	Quando o acervo <b>não</b> atende as indicações bibliográficas complementares feitas pelos programas das disciplinas.

3.14 Periódicos especializados	5	Quando existe assinatura de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou informatizada, abrangendo todas as áreas temáticas, distribuídos entre as principais áreas do curso e a maioria deles assinados nos últimos <b>três anos</b> .
	4	Quando existe assinatura de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou informatizada, abrangendo as principais áreas temáticas, distribuídos entre as principais áreas do curso e a maioria deles assinados nos últimos <b>dois anos</b> .
	3	Quando existe assinatura de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou informatizada, abrangendo as principais áreas temáticas, distribuídos entre as principais áreas do curso.
	2	Quando os periódicos especializados, sob a forma impressa ou informatizada, atendem, de maneira <b>insatisfatória</b> , as principais áreas do curso.
	1	Quando os periódicos especializados, sob a forma impressa ou informatizada, <b>não</b> existem, ou atendem <b>precariedade</b> as demandas do curso.

3.15 Laboratórios especializados	5	Quando está prevista a implantação de laboratórios especializados com regulamento específico, destinados à realização das aulas práticas, com perspectiva de <b>pleno</b> atendimento das demandas da primeira metade do(s) curso(s).
	4	Quando está prevista a implantação de laboratórios especializados com regulamento específico, destinados à realização das aulas práticas, com perspectiva de <b>adequado</b> atendimento das demandas da primeira metade do(s) curso(s).
	3	Quando está prevista a implantação de laboratórios especializados com regulamento específico, destinados à realização das aulas práticas, com perspectiva <b>suficiente</b> de atendimento das demandas da primeira metade do(s) curso(s).
	2	Quando os laboratórios especializados previstos atendem, <b>insuficientemente</b> , as demandas da primeira metade do(s) curso(s).
	1	Quando <b>não</b> estão previstos (ou estão previstos, mas de maneira <b>precária</b> ) laboratórios para as atividades práticas do(s) curso(s).

Relato global da categoria de análise pelos avaliadores: **Infra-estrutura**

Relato global da dimensão única pelos avaliadores: **Projeto do pólo**

## REQUISITOS LEGAIS

Estes itens são essencialmente regulatórios, por isso não fazem parte do cálculo do conceito da avaliação. Os avaliadores apenas farão o registro do cumprimento ou não do dispositivo legal por parte da Instituição para que o **Ministério da Educação**, de posse dessa informação, possa tomar as decisões regulatórias cabíveis. Tratando-se de disposições legais, esses itens são de atendimento obrigatório.

Dispositivo legal		Explicitação do dispositivo	Sim	Não	Não se aplica
1	Condições de acesso para portadores de <b>necessidades especiais</b> (Dec. N. 5.296/2004, a vigorar a partir de 2009)	A IES apresenta condições de acesso para portadores de necessidades especiais?			
2	Responsabilidade pelo <b>pólo</b> (Decretos n° 5.622/2005, n° 5.773/2006)	O pólo em credenciamento é mantido pela IES ou pela Instituição conveniada responsável em imóvel próprio ou alugado, com garantia das condições de funcionamento durante o período do(s) curso(s) previstos?			
3	Previsão de realização de <b>atividades presenciais obrigatórias</b> (Decretos n° 5.622/2005)	Há previsão de realização de todas as atividades presenciais obrigatórias (avaliação de estudantes, estágios obrigatórios, defesa de trabalhos de conclusão de cursos, quando previstos na legislação pertinente e atividades relacionadas a laboratório de ensino, quando for o caso?			
4	Condições para as <b>atividades presenciais obrigatórias nos pólos</b> (Decretos n° 5.622/2005)	Há condições que garantam a realização de atividades presenciais obrigatórias (avaliação de estudantes, estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente, defesa de trabalhos de conclusão de cursos, quando previstos na legislação pertinente e atividades relacionadas a laboratório de ensino, quando for o caso) no curso?			

## GLOSSÁRIO

<b>Área</b>	Conjunto de conteúdos (grupos temáticos comuns) que compõem os diferentes campos do saber.
<b>Auto-avaliação institucional para o modelo de educação superior a distância adotado</b>	Traduz-se na soma de indicadores referentes à análise de indicadores tais como fluxo dos alunos (evasão, repetência, frequência, etc) tempo de integralização do(s) curso(s), interatividade, entre outros.
<b>Disciplina/Unidade de conteúdo</b>	Parte do conteúdo curricular necessária para formação acadêmica.
<b>Sistema de gestão de atos acadêmicos</b>	Sistema informatizado que possibilita o controle de todas as operações resultantes dos atos acadêmicos, garantido precisão e rapidez no gerenciamento e acessibilidade das informações da IES.
<b>Mestrado</b>	Primeiro nível da pós-graduação <i>stricto sensu</i> . Exige dissertação em determinada área de concentração e confere diploma de mestre. Nos processos de avaliação, somente serão considerados os títulos de mestrado, obtidos em Programas de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> , reconhecidos pela CAPES, ou títulos revalidados por universidades brasileiras.
<b>Mestrado (profissional)</b>	Mestrado dirigido à formação profissional, com estrutura curricular clara e consistentemente vinculada à sua especificidade, articulando o ensino com a aplicação profissional, de forma diferenciada e flexível, admitido o regime de dedicação parcial. Exige apresentação de trabalho final sob a forma de dissertação, projeto, análise de casos, <i>performance</i> , produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos, protótipos, entre outros, de acordo com a natureza da área e os fins do curso. Confere diploma. Nos processos de avaliação, somente serão considerados os títulos de mestrado obtidos e Programas de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> , reconhecidos pela CAPES, ou títulos revalidados por universidades brasileiras.
<b>Doutorado</b>	Segundo nível da pós-graduação <i>stricto sensu</i> . Tem por fim proporcionar formação científica ou cultural ampla e aprofundada, desenvolvendo a capacidade de pesquisa e exigindo defesa de tese em determinada área de concentração que represente trabalho de pesquisa com real contribuição para o conhecimento do tema. Confere diploma de doutor. Nos processos de avaliação, somente serão considerados os títulos de doutorado, obtidos em Programas de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> , reconhecidos pela CAPES, ou títulos revalidados por universidades brasileiras.

<b>Especialização (Pós-graduação <i>lato sensu</i>)</b>	Curso em área específica do conhecimento com duração mínima de 360 horas (não computando o tempo de estudo individual ou em grupo sem assistência docente, e, nem o destinado à elaboração do trabalho de conclusão de curso) e o prazo mínimo de seis meses. Pode incluir ou não o enfoque pedagógico. Confere certificado (Cf. Resolução CNE/CES nº 01/2007).
<b>Docentes em tempo integral</b>	O regime de trabalho docente em tempo integral compreende a prestação de 40 horas semanais de trabalho, na mesma instituição, nele reservado o tempo de, pelo menos, 20 horas semanais para estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação (Dec. 5.773/2006, Art.69). Observação: Nas IES, nas quais, por acordo coletivo de trabalho, o tempo integral tem um total de horas semanais diferente de 40, esse total deve ser considerado, desde que, pelo menos, 50% dessa carga horária seja para estudos, pesquisa, extensão, planejamento e avaliação.
<b>Docentes em tempo parcial</b>	Docentes contratados com doze (12) ou mais horas semanais de trabalho, na mesma instituição, nelas, reservados, pelo menos, 25% do tempo para estudos, planejamento, avaliação e orientação de alunos.
<b>Docentes horistas</b>	Docentes contratados pela instituição, exclusivamente, para ministrar horas-aula, independentemente da carga horária contratada, ou que não se enquadrem nos outros regimes de trabalho definidos neste glossário.
<b>Docentes equivalentes a tempo integral</b>	Somatório das horas semanais alocadas ao curso dos docentes previstos, dividido por quarenta (40). Observação: No caso de acordos coletivos com definição de tempo integral diferente de 40 horas, a fórmula deve ser adequada à situação (exemplo: se o acordo coletivo prevê 36 horas semanais, o somatório das horas semanais alocadas ao curso deverá ser dividido por 36).
<b>Números de alunos por docente equivalente em tempo integral.</b>	Nas autorizações, relação derivada da soma das vagas previstas para os 2 (ou 3, no caso do curso de Medicina) primeiros anos do curso, dividida pelo número de docentes equivalentes a tempo integral. Nos reconhecimentos ou renovação de reconhecimento, relação derivada da soma dos alunos do curso, dividida pelo número de docentes equivalentes em tempo integral.
<b>Produção científica</b>	Considerar como produção científica: livros, capítulos de livros, artigos em periódicos especializados, textos completos em anais de eventos científicos, resumos publicados em anais de eventos internacionais, propriedade intelectual depositada ou registrada e produções técnicas relevantes.
<b>Núcleo Docente Estruturante (NDE)</b>	Conjunto de professores, de elevada formação e titulação, contratados em tempo integral e parcial, que respondem mais diretamente pela criação, implantação e consolidação do Projeto Pedagógico do Curso.

<p><b>Pleno/Plenamente (Excelente) - Nível 5 dos indicadores qualitativos</b></p>	<p>Nos indicadores qualitativos, o adjetivo pleno ou o advérbio plenamente qualificam um fenômeno ou uma situação como merecedora de notoriedade, distinção e excelência. Numa escala percentual de 0 a 100, o conceito que se situa no nível pleno equivale ao patamar de qualidade máximo, ou seja, 100%.</p>
<p><b>Adequado/Adequadamente (Bom) - Nível 4 dos indicadores qualitativos</b></p>	<p>Nos indicadores qualitativos, o adjetivo adequado ou o advérbio adequadamente qualificam um fenômeno ou uma situação acima da média, merecedora de destaque, reconhecimento e importância, porém não de notoriedade e excelência. Numa escala percentual de 0 a 100, o conceito que se situa no nível adequado atinge o mínimo de 75%.</p>
<p><b>Suficiente/Suficientemente (Regular) -Nível 3 dos indicadores qualitativos</b></p>	<p>Nos indicadores qualitativos, o adjetivo suficiente ou o advérbio suficientemente qualificam um fenômeno ou uma situação como de nível satisfatório, ou seja, que ultrapassa o limite mínimo de aprovação. Numa escala percentual de 0 a 100, o conceito que se situa no nível suficiente atinge o mínimo de 50%.</p>
<p><b>Insuficiente/insuficientemente (Nível 2 dos indicadores qualitativos)</b></p>	<p>Nos indicadores qualitativos, o adjetivo insuficiente ou o advérbio insuficientemente qualificam um fenômeno ou uma situação como de nível inferior ao limite mínimo de aprovação. Embora o fenômeno ou a situação não sejam completamente destituídos de mérito ou qualidade, o patamar atingido não é, entretanto, satisfatório. Numa escala percentual de 0 a 100, o conceito que se situa no nível insuficiente atinge o mínimo de 25%.</p>
<p><b>Não existe/Precário/precariamente (Nível 1 dos indicadores qualitativos)</b></p>	<p>Nos indicadores qualitativos, o adjetivo precário ou os advérbios não/precariamente qualificam um fenômeno ou uma situação como precários, destituídos ou quase destituídos de mérito ou qualidade. Numa escala percentual de 0 a 100, o conceito que se situa no nível precário fica aquém dos 25%.</p>

## Tabela de Pesos

<b>Tabela de Peso dos Indicadores</b>		<b>Pesos</b>
1	<b>Organização institucional</b>	
1.1	Planejamento de implantação do pólo	1
1.2	Justificativa para a implantação	1
2	<b>Corpo social</b>	
2.1	Titulação acadêmica do Coordenador do pólo	1
2.2	Experiência acadêmica e administrativa do coordenador do pólo	1
2.3	Vínculo de trabalho do coordenador do pólo	1
2.4	Titulação dos tutores	1
2.5	Qualificação e formação dos tutores em EAD	1
2.6	Corpo técnico-administrativo de apoio às atividades acadêmico-administrativo do pólo	2
3	<b>Instalações físicas</b>	
3.1	Instalações administrativas	1
3.2	Sala de aula/tutoria	1
3.3	Sala para a coordenação do polo	1
3.4	Sala para tutores	1
3.5	Auditório/sala de conferência	1
3.6	Instalações sanitárias	1
3.7	áreas de convivência	1
3.8	Recursos de informática	3
3.9	Recursos de TIC (Audiovisual e multimídia)	1
3.10	Biblioteca: Instalações para o acervo e funcionamento	1
3.11	Biblioteca: Instalações para estudos individualis em grupo	2
3.12	Livros da bibliografia básica	3
3.13	Livros da bibliografia complementar	2
3.14	Periódicos especializados	1
3.15	Laboratórios especializados	3

## ANEXO B

### No Canadá, mercado dá preferência aos formados a distância

Gabriel Carneiro

Folha Dirigida

15/3/2010

Numa parceria entre a Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed) e o Consulado do Canadá, o educador Rory McGreal, vice-presidente e pesquisador da Athabasca University, veio ao Brasil para uma série de palestras sobre o desenvolvimento da EAD. A primeira palestra ocorreu no Consulado, em São Paulo, na última quarta-feira, dia 10. Em entrevista à FOLHA DIRIGIDA, Rory McGreal falou do panorama da EAD no Canadá, país onde, no lugar de sofrer preconceitos, a modalidade é valorizada pelo mercado de trabalho. O educador falou ainda do problema da falta de centralização na educação de lá, e sobre alguns cursos inusitados da instituição em que atua.

**Qual o cenário da Educação a Distância no Canadá?** O Canadá é dividido em 10 províncias independentes, como se fossem países, e estamos tentando superar isso. A Universidade de Athabasca é a única universidade aberta no Canadá, e temos alunos em todas as províncias. Temos por volta de 40 mil estudantes e grande oferta de cursos. Somos os principais líderes, parte da Universidade Virtual do Canadá, uma associação de 12 universidades canadenses, que compartilham créditos, trabalham juntos para trazer alunos de vários lugares do país. Trabalhamos com pessoas de regiões muito remotas, do extremo norte, que têm uma pequena população lá, e os servimos em pequenas cidades e vilas. Cada vez mais temos usado a tecnologia. Todos nossos cursos, agora, são online, e a maioria das universidades no Canadá, inclusive as tradicionais, está usando o e-learning de alguma forma.

**É possível traçar algum paralelo com a EAD no Brasil?** É difícil, porque, pelo que entendo, falando com o pessoal da Abed, o Brasil é altamente centralizado e nós somos altamente descentralizados. Nós temos exatamente os problemas opostos a vocês, que têm problemas de fortes regulamentações do governo central. Nós gostaríamos um pouco de mais regulamentações do governo central, porque cada província está seguindo seu caminho, e falta um pouco de coordenação federal. O Canadá é o único país do mundo sem uma autoridade nacional de educação. Não é, portanto, comparável ao Brasil. São ambientes diferentes. Vocês deveriam ser um pouco mais como nós e nós deveríamos ser um pouco mais como vocês. Deveria se balancear esses dois pólos.

**Há algum projeto para centralizar a educação no Canadá?** Não, nenhum. Estamos insistindo nisso com autoridades. Não queremos uma completa centralização, mas gostaríamos de que alguém coordenasse. Mas não está nos planos.

**O MEC investiu pesadamente na UAB (Universidade Aberta do Brasil). Como vê o projeto?** Não estou tão familiarizado assim com o projeto, para realmente opinar. No fim da minha viagem – estou aqui por três semanas -, provavelmente saberei muito mais a respeito. Estou aqui para palestrar, mas também para aprender sobre o país. Estou a par apenas de algumas regulamentações, como o fato de ser um curso semi-presencial. Não há nenhuma pesquisa que comprove que as aulas presenciais são superiores à EAD. Aliás, a maioria das pesquisas indicam o contrário. Não há motivos para acreditar na necessidade desse tipo de aula, ou para haver regras. Não sei aonde o governo tem encontrado esse tipo de pesquisa que apoie suas regulamentações.

**É possível pensar em algum modelo de cooperação ou de troca de experiências entre Brasil e Canadá no campo da EAD?** Eu espero que sim. É uma das razões de eu estar aqui. A principal barreira é a língua. Não sabemos português no Canadá, e os brasileiros precisariam aprender o inglês ou o francês, antes de qualquer troca. Talvez no nível da graduação, quando os estudantes sabem o inglês ou o francês, isso seja uma possibilidade.

**Há algum tipo de preconceito em relação à EAD no Canadá?** Muito pouco. Havia, mas, especialmente, desde que a internet se popularizou, todas as universidades estão usando o e-learning de alguma forma. Qualquer forma de preconceito está desaparecendo rapidamente. Aliás, entre empregadores, há uma preferência por quem tenha aprendido em e-learning.

**Entre os cursos da Athabasca, existem alguns curiosos, como Indigenous Studies (Estudos Indígenas) e Women's Studies (Estudos da mulher), que não existem no Brasil. Qual o propósito de tais cursos?** Creio que seja para mudar a atitude tradicional das pessoas a respeito de aborígenas e outros povos indígenas e em relação às mulheres. Trazer as pesquisas para a realidade. Tivemos gerações criadas para pensar que a história do mundo foi feita por grandes homens brancos. E as mulheres dizem: “Não, nós estivemos lá também”. E os indígenas: “Nós estávamos aqui antes de vocês chegarem, vocês não descobriram esse país”. Por isso acho que são cursos importantes.

**É fácil inserir-se no mercado de trabalho sendo graduado ou pós-graduado em EAD, nesse tipo de curso?** Acho que se conseguem o diploma em Artes, seja nos Estudos indígenas ou nos da mulher, ou História, os empregadores estão satisfeitos em contratá-los. Eles têm diferentes qualidades do tradicional estudante de administração. Nosso país é comandado por graduados em artes. Então, algo deve estar sendo feito corretamente. (risos)

\* Depois de São Paulo, o tour do Prof. Rory McGreal continua dia 15 de março em Manaus (Informações e inscrições: [cigrobson@yahoo.com.br](mailto:cigrobson@yahoo.com.br)). Ele ainda fará palestras em Fortaleza (18 de março, contato pelo [paulonogueira@fgf.edu.br](mailto:paulonogueira@fgf.edu.br)); Salvador (22 de março, contato pelo [alfredo@matta.pro.br](mailto:alfredo@matta.pro.br)) e Goiânia (24 de março, contato pelo [ambrosio.anapaula@gmail.com](mailto:ambrosio.anapaula@gmail.com)).

## ANEXO C

10/09/2007 - 09h35

# Aluno a distância vai melhor no Enade

da **Folha Online**



Os alunos que ingressaram em cursos superiores com a modalidade de educação a distância têm mostrado melhor desempenho do que os estudantes que fazem o mesmo curso da maneira tradicional, segundo os primeiros resultados do Enade (exame do MEC que avalia o ensino superior), revela reportagem publicada nesta segunda-feira pela **Folha** ([íntegra disponível](#) para assinantes da **Folha** ou do UOL).

Levantamento feito pelo Inep (órgão de avaliação e pesquisa do MEC) aponta que os alunos de cursos a distância se saíram melhor em 7 das 13 áreas onde essa comparação é possível.

A análise mostra vantagem ainda maior nos primeiros anos de curso --9 entre 13 áreas de ensino. Turismo e ciências sociais apresentam vantagem favorável aos cursos a distância. No ensino presencial, o melhor desempenho foi registrado nos cursos de geografia e história.