

FATORES DETERMINANTES DA ESCOLHA DE CURSOS DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

Como referenciar este artigo:

GRAEML, Alexandre R.; MORAES, Edmilson Alves de; MESQUITA, Frederico Scott Brusa e SANCHEZ, Otávio. “Fatores determinantes da escolha de cursos de educação continuada”. Anais do XXIX Encontro Nacional da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração (ENANPAD). Curitiba, setembro de 2004.

Fatores Determinantes da Escolha de Cursos de Educação Continuada

Resumo

Este artigo discute os principais fatores considerados pelos executivos na escolha entre diferentes possibilidades de cursos de extensão. Baseia-se em uma pesquisa realizada com 150 estudantes de cursos de extensão. Após a análise dos dados, tornou-se claro que o prestígio da escola, a aplicabilidade do conteúdo ministrado e o foco teórico/prático do curso são fatores essenciais para a escolha de cursos de extensão. Resultados interessantes também foram observados através da divisão dos estudantes em grupos com interesses diversos, o que possibilita a segmentação dos cursos para melhor atingir as expectativas dos diferentes públicos potenciais. Curiosamente, a maior diferença entre grupos, encontrada através da aplicação de análise de clusters, foi entre pessoas que preferem frequentar classes homogêneas e aquelas que preferem participar de turmas mais heterogêneas, no que se refere à posição hierárquica exercida nas empresas, à formação profissional e ao setor industrial em que atuam.

1. Introdução

Este trabalho tem como objetivo identificar os fatores determinantes na seleção de cursos de educação continuada, definidos aqui como cursos de curta duração (48 a 120 horas em geral) para graduados, em uma área de interesse específica, geralmente equivalente a uma disciplina em um curso de graduação ou pós-graduação. A relevância desta pesquisa repousa no fato de, embora existirem vários estudos no Brasil e no exterior sobre o ensino de administração em nível de graduação e pós-graduação, não existirem pesquisas voltadas aos cursos de extensão, também conhecidos como educação continuada.

As questões subjacentes à questão central deste trabalho consistem em investigar até que ponto as decisões dos executivos são tomadas objetivamente e de onde decorre a percepção de valor quando optam por um determinado curso.

Este trabalho foi estruturado da seguinte maneira. Primeiramente são discutidas as expectativas que os executivos têm em relação à sua carreira (Seção 2). Essa discussão é importante, porque ela ajuda a refletir sobre os motivos dos executivos participarem de cursos de educação continuada, permitindo que se antecipem os fatores/motivos considerados na escolha entre as alternativas disponíveis. Na Seção 3 são feitas conjecturas sobre a necessidade, por parte dos executivos, de construção de reputação externamente à organização em que atuam para obterem respeitabilidade interna. Também são consideradas algumas particularidades ligadas à prestação de serviços, decorrentes da sua intangibilidade, que podem ser úteis para se compreender melhor as dificuldades associadas à escolha de um curso de extensão. Depois disto, é apresentada a metodologia de análise utilizada no trabalho (Seção 4) e realizada a análise dos dados coletados na pesquisa (Seção 5). Por fim, é feita uma avaliação das limitações dessa pesquisa e são tecidas as conclusões (Seção 6).

2. Expectativas de carreira dos executivos

No campo de estudo do comportamento em Organizações, a preocupação com as expectativas dos executivos tem sido alvo de estudos em diversas frentes, merecendo destaque, pelo alinhamento com o objetivo do presente trabalho, as seguintes questões:

- satisfação no emprego, discutida por Black e Gregersen (1990), Irving e Meyer (1994), Wanous *et al.* (1992);
- transição de carreira, tratada por Nicholson e West (1988);
- expectativas individuais sobre o sucesso na carreira, com que se preocuparam Stephens, Szajna e Broome (1998).

A percepção dos indivíduos sobre a probabilidade que têm de obter sucesso profissional está relacionada a eventos como transições de carreira e investimentos em educação (Stephens, 1994). Assim, os executivos são influenciados pela expectativa de sucesso e tomam decisões que procuram maximizar o retorno de seu investimento educacional em termos de três dimensões fundamentais: profissional, organizacional e de qualidade de vida.

Na dimensão *profissional*, a sensação de sucesso está associada à reputação, realizações e reconhecimento extra-organizacional. Na dimensão *organizacional*, as expectativas de sucesso envolvem ascensão a certo nível hierárquico com determinado nível de remuneração e reconhecimento intra-organizacional. O sucesso na dimensão *qualidade de vida* está relacionado à capacidade de poder exercer um equilíbrio entre trabalho e não-trabalho, baseado em interesses pessoais (Stephens, Szajna e Broome, 1998).

3. Conjectura sobre possíveis fatores de escolha de cursos de extensão pelos executivos

Pouco se pesquisou, até o momento, sobre a capacidade individual dos executivos de avaliar adequadamente a oferta educacional. Tampouco existem estudos sobre o impacto das escolhas de cursos de educação continuada sobre as carreiras dos executivos. Não se sabe o quanto esses cursos contribuem, efetivamente, para o sucesso profissional. Cada uma destas questões mereceria a realização de estudos específicos. Este trabalho não trata destas preocupações, partindo do pressuposto que os cursos de educação continuada agregam, de alguma forma, valor para aqueles que os realizam, posto que existe demanda para eles.

O foco se concentrou em um outro ponto de importância prática óbvia para os fornecedores de serviços educacionais, que também se mantém quase que completamente inexplorado: a determinação da existência ou não de fatores preponderantes utilizados pelos executivos na seleção de cursos de extensão.

3.1 Necessidade de construção de reputação externa para proporcionar respeitabilidade interna

O mercado de colocação profissional possui características claras de assimetria de informações (Williamson, 1981), já que as empresas têm pouco a fazer para avaliar as reais habilidades dos executivos quando os contratam. Somente os próprios executivos conhecem suas reais habilidades (Milgrom e Roberts, 1992).

Ascender internamente em organizações requer que os executivos construam reputação de realizações entre seus colegas de trabalho. Entretanto, a existência de normas e regras que restringem a liberdade de atuação do profissional dificulta o surgimento de desempenhos excepcionais.

Em conseqüência disto, é possível que os executivos procurem construir sua reputação de fora para dentro das organizações, buscando atestar externamente suas credenciais, através de certificados e diplomas de cursos realizados em escolas de boa reputação, na tentativa de se apoderarem de parte desse prestígio para obter legitimação interna nas empresas em que atuam.

A reputação, mais facilmente obtida de fora para dentro, conforme discutido acima, pode se tornar um importante fator para a sinalização das habilidades do profissional, o que contribui para a redução da assimetria de informações no processo de colocação ou recolocação profissional. Ao escolher uma instituição renomada para realizar um curso de extensão, o executivo pode adquirir credenciais de valor, apropriando-se de parte do prestígio da instituição, que transmite ao mercado um “selo de qualidade” desse profissional.

Além da expectativa de sucesso na carreira, os executivos são submetidos a outras pressões, algumas institucionalizantes, identificadas como aquelas que apenas legitimam ações que estejam alinhadas com o senso comum de percepção da realidade (Powell e DiMaggio, 1991). Tais forças coercitivas, advindas de origens internas ou externas, tendem a

padronizar as características requeridas dos executivos nas organizações, ainda que tais características possam não ter relação direta com as necessidades objetivas das organizações. Em uma clara resposta a esse fator, os executivos são estimulados a obter conformidade e legitimação através de cursos de extensão, especialização ou MBAs que promovam respeitabilidade, atendendo às demandas institucionalizadas no ambiente empresarial.

Tendências isomorfistas colaboram na definição dos requisitos a serem atendidos pelos executivos. Por outro lado, e somando-se a isto, há pouca margem de manobra nas organizações para a comprovação de características como “visão holística” ou “comportamento pró-ativo”. Em um ambiente de negócios instável, as características exigidas dos executivos podem ser conflitantes entre si, na medida em que refletem demandas de *stakeholders* distintos. Pode-se, por exemplo, exigir que o executivo tenha, simultaneamente, extraordinária visão de negócios, preocupe-se preferencialmente com questões ambientais e mantenha o foco nos resultados financeiros do negócio (ATKerney, 2002).

É muito improvável que tais requisitos, combinados, sejam demonstrados na atividade diária das empresas, por falta de oportunidades, por falta de métricas ou ainda por serem incompatíveis entre si.

Nesse contexto, cursos de extensão podem atrair os executivos por lhes proporcionar credenciais externas, reconhecidas no mercado de trabalho e mais fáceis de adquirir que o prestígio por realizações internas à organização.

3.2 Considerações sobre o efeito da intangibilidade da prestação de serviços educacionais

Uma consulta à literatura permite observar que as organizações têm, crescentemente, investido no treinamento de seus colaboradores, face ao aumento de flexibilidade exigido em decorrência da instabilidade no ambiente de negócios, que passa a requerer habilidades diferenciadas dos profissionais.¹ Contudo, há um grau de incerteza significativo a respeito do retorno deste investimento. Existe a preocupação sobre a aplicabilidade na atividade profissional do que é aprendido em cursos de educação executiva, assim como sobre a sustentabilidade de seus efeitos e repercussões (Dutra, Oliveira e Gouveia, 2002).

Do ponto de vista da análise de valor entregue pelos cursos de extensão a executivos, pode-se considerar que estes são prestações de serviços e como tal poder-se-ia imaginar a aplicabilidade de modelos de análise de valor baseados na teoria de escolha do consumidor (Kotler, 2000).

A intangibilidade da prestação de serviços educacionais inclui características que dificultam a avaliação da qualidade oferecida, fator também associado ao fato de que o executivo se torna parte do processo ao interagir com o curso, passando a fazer parte da sua elaboração (Parasuraman, Zeithaml e Berry, 1985). Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988) propuseram a escala SERVQUAL para avaliação de qualidade na prestação de serviços, considerando que certas atividades procuram atender expectativas dos clientes que a empresa apenas é capaz de supor como existentes. Existem falhas de entendimento e implementação, que esses autores chamam de gaps. Além disso, na prestação de serviços, o agente prestador (no caso dos serviços educacionais, o instrutor) é muito importante no resultado final da prestação de serviços (Johnston, 1995).²

4. Metodologia empregada

Os aspectos que envolvem a análise da qualidade de serviços vêm sendo pesquisados com razoável frequência. Também aspectos relativos às características desejadas dos prestadores de serviços têm sido mapeados, conforme foi discutido anteriormente. Entretanto, não se tem notícia de pesquisas conduzidas no sentido de verificar especificamente os fatores determinantes das escolhas de cursos de educação continuada por executivos.

Assim, optou-se pela realização de uma pesquisa exploratória baseada na aplicação de questionário. Esta técnica de investigação é composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, com objetivo de conhecer opiniões, crenças, interesses, sentimentos, expectativas, situações vivenciadas etc. (Gil, 1987).

A pesquisa foi realizada com alunos de nove diferentes cursos e de áreas de conhecimento variadas de um programa de educação continuada de uma das mais conceituadas escolas de administração brasileiras, obtendo-se um total de 152 questionários válidos. Assim, a amostra utilizada não foi aleatória, mas de conveniência. Não há garantia de representatividade da mesma com relação à população dos estudantes em cursos de educação continuada, sobretudo pela grande variedade de ofertas de cursos, por instituições de ensino também bastante diferentes entre si. Acredita-se que a amostra seja representativa da população de estudantes (executivos) que optam por realizar cursos de extensão nas instituições mais renomadas do país, uma vez que as turmas que participaram da pesquisa não destoam de forma perceptível do grupo mais abrangente formado pelas turmas de cursos de extensão oferecidos pelas instituições de renome.

O perfil dos respondentes apontou uma idade média de 33,2 anos, com 52,7% de homens e 52,6% em cargos de gerência ou diretoria.

O questionário utilizado na pesquisa possuía perguntas objetivas, a maioria das quais utilizando escala de medição intervalar, do tipo Likert, que pode ser facilmente submetida a tratamento estatístico. Dentre as vantagens da escala Likert estão a fácil construção e aplicação, além do rápido entendimento pelos entrevistados (Malhotra, 2001).

5. Análise dos resultados

O questionário utilizado na pesquisa foi dividido, intencionalmente, em diversas partes, que procuravam extrair informações distintas dos respondentes e, em alguns casos, obter a reconfirmação de informações prestadas anteriormente, para fins de verificação de consistência. Assim, alguma redundância foi prevista e estimulada no uso do instrumento de coleta de dados. Os participantes foram levados a apontar fatores genéricos, que considerassem importantes para tomar a decisão sobre a realização de um curso de educação continuada, fatores ligados à escolha do curso atual, motivos adicionais com impacto na decisão e preferências pessoais genéricas. As respostas fornecidas são apresentadas e analisadas nos itens 5.1 a 5.4.

5.1 Fatores genéricos utilizados na decisão por um curso de extensão

Foi solicitado que os participantes da pesquisa indicassem, dentre 15 fatores propostos, quais os 5 que mais haviam pesado em sua decisão pela realização do curso de educação continuada em que estavam inscritos naquele momento. Os 5 fatores deveriam ser colocados em ordem, do mais importante até o menos importante. Dos 152 respondentes da pesquisa, 100 fizeram exatamente o que lhes tinha sido solicitado. Outros 41 mencionaram os 5 fatores que consideravam os mais importantes, mas não estabeleceram ordenamento entre eles. Por fim, 11 dos respondentes não preencheram essa parte do questionário.

Os fatores ranqueados pelos 100 participantes que responderam à pergunta conforme solicitado foram tratados de modo que se atribuiu peso 5 ao fator considerado mais importante, peso 4 para o segundo mais importante e assim por diante, até que o quinto fator mais importante recebeu peso 1. Apenas como exemplo, observa-se, na Tabela 1, que 28 participantes da pesquisa indicaram o *prestígio da instituição* como o fator mais importante na escolha do curso. O *preço do curso*, por sua vez, não foi mencionado por nenhum dos pesquisados como sendo um dos três fatores mais importantes (Dos 100 respondentes, apenas 7 mencionam o *preço* como fator de decisão importante e, ainda assim, apenas como o quarto ou quinto item no *ranking*).

As duas últimas linhas da Tabela 1 apresentam, respectivamente, a quantidade de vezes que um fator foi mencionado e a pontuação obtida para o fator, através da soma dos produtos das quantidades de citações pelos pesos a elas atribuídos (em função da sua posição na escala de importância).

A abordagem utilizando ponderação (soma dos produtos dos números de citações pelos pesos relacionados ao seu ordenamento) só é possível flexibilizando-se o rigor metodológico. Como foi solicitado aos respondentes que, apenas, ordenassem os fatores que considerassem mais importantes, sem indicar o quanto um fator era mais importante que o outro em sua avaliação, não se pode afirmar que a “distância” que separa um fator do outro no ordenamento obtido seja constante, condição necessária para a aplicação da ponderação sem restrições. Em termos estatísticos, o problema é que se dispõe de uma escala ordinal para a qual se deseja utilizar um tratamento que só é adequado para escalas intervalares³.

Tabela 1: Importância atribuída aos possíveis fatores de seleção de curso de extensão

Peso	Enfoque teórico	Enfoque prático	Didática dos professores	Horário do curso	Carga horária	Aplicabilidade imediata	Aplicabilidade no longo prazo	Tempo de duração	Preço do curso	Apoio financeiro da empresa	Localização	Prestígio dos professores	Prestígio da instituição	Infra-estrutura	Atendimento da secretaria
Cinco	7	15	1	2	2	25	10	0	0	8	0	1	28	0	1
Quatro	9	14	3	2	2	15	12	3	0	4	0	14	20	2	0
Três	10	12	5	7	6	11	10	4	0	8	3	12	10	2	0
Dois	11	14	4	10	6	8	8	4	4	4	3	7	13	4	0
Um	4	13	4	11	11	2	8	8	3	10	6	5	14	1	0
Quant.	41	68	17	32	27	61	48	19	7	34	12	39	85	9	1
Pontos	127	208	44	70	59	236	152	40	11	98	21	116	290	23	5

Embora não seja um procedimento metodologicamente perfeito, conforme já discutido, a pontuação ponderada pode ser útil na análise dos dados, se não houver motivos para acreditar que a escala ordinal obtida seja muito diferente de uma escala intervalar. A ponderação, quando comparada à simples soma do número de citações, contida na penúltima linha da Tabela 1 (Quant.), possui a vantagem de não desprezar o ordenamento por importância proposto pelos participantes da pesquisa para os cinco fatores.

5.2 Fatores relacionados especificamente à escolha do curso atual

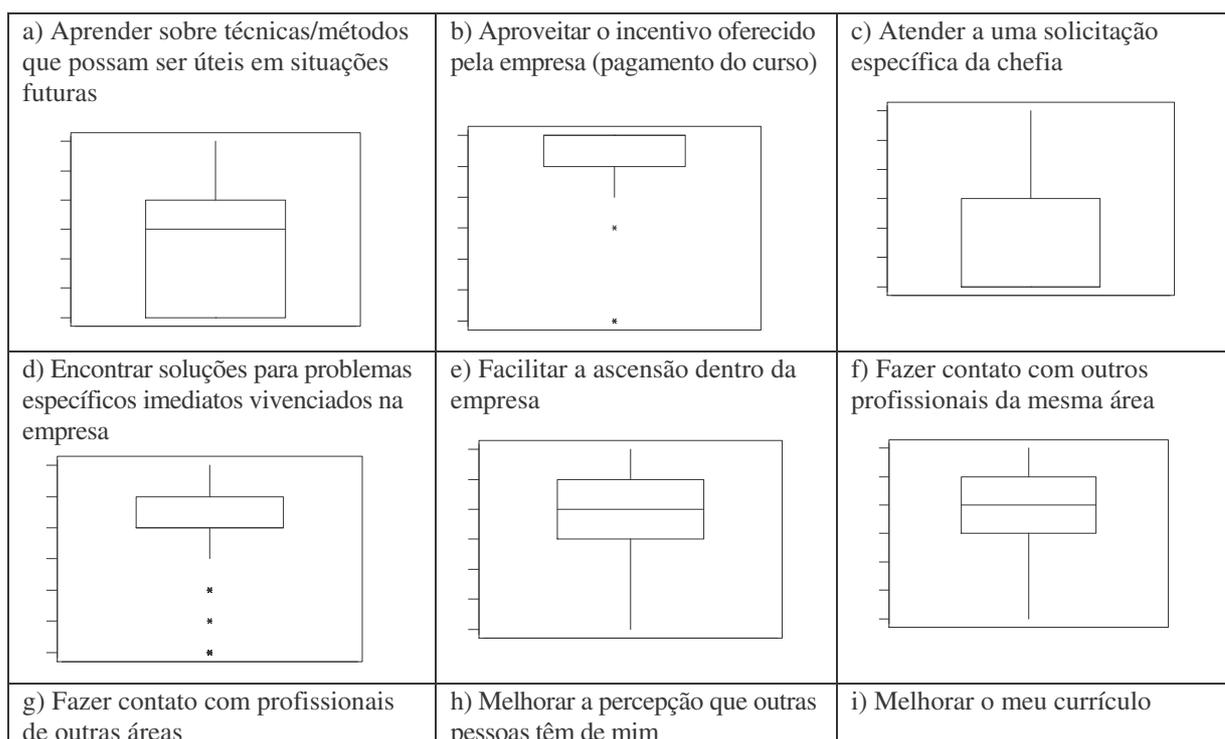
Os participantes da pesquisa foram convidados a expressar os motivos que os levaram a escolher, especificamente, o curso que estavam realizando no momento, através das questões apresentadas na Figura 1, enunciadas utilizando-se escala Likert de 7 pontos.

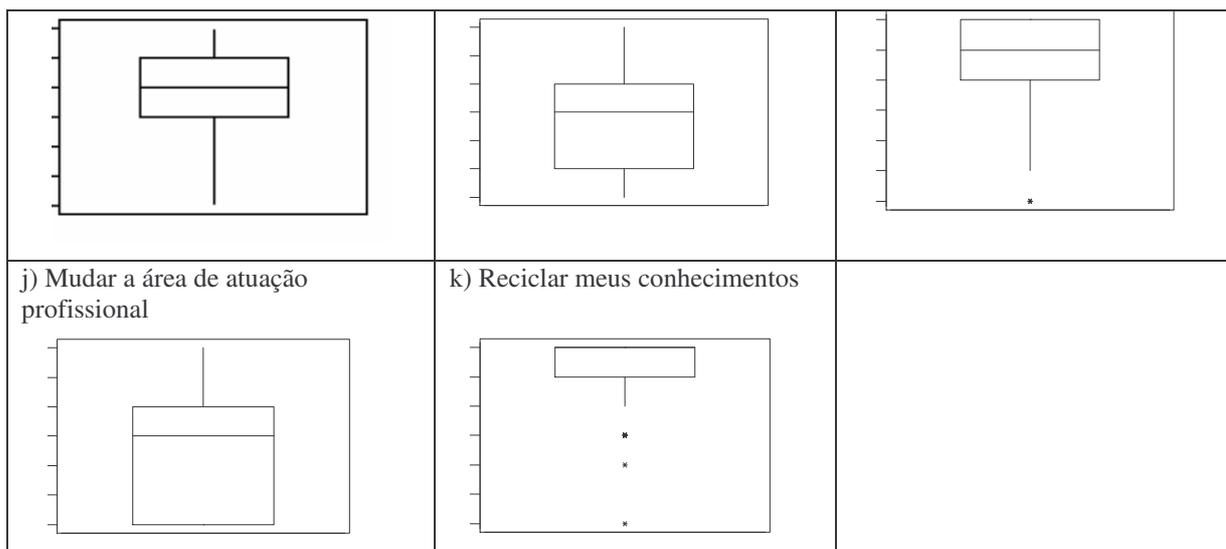
Para a tabulação e análise das respostas obtidas, optou-se pela utilização de gráficos *box-plot*. Este tipo de gráfico (também conhecido como *box and whisker*) é uma representação visual útil de uma coleção de dados, porque permite o rápido reconhecimento dos quartis, mediana e *outliers*. A “caixa” corresponde à dispersão dos dados entre o primeiro quartil (limite inferior da “caixa”) e o terceiro quartil (limite superior da “caixa”). O traço, quando houver, dentro da “caixa” representa a mediana. O “bigode” superior à caixa central representa os valores acima do terceiro quartil e o inferior representa os valores abaixo do primeiro quartil. Os asteriscos acima ou abaixo dos “bigodes” representam os *outliers*. Através deste gráfico, podemos verificar qual a dispersão nas respostas dadas a cada uma das alternativas.

Figura 1 – Perguntas do questionário para o levantamento dos motivos que levaram à escolha do curso atual

Dentre os motivos que me levaram a escolher este curso estão:	
[1] - Discordo totalmente [2] - Discordo em grande parte [3] - Discordo em parte [4] - Neutro [5] - Concordo em parte [6] - Concordo em grande parte [7] - Concordo totalmente	
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	MOT1 Aprender sobre técnicas/métodos que possam ser úteis em situações futuras.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	MOT2 Aproveitar o incentivo oferecido pela empresa (pagamento parcial ou total do curso).
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	MOT3 Atender a uma solicitação específica da chefia.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	MOT4 Encontrar soluções para problemas específicos imediatos vivenciados na empresa.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	MOT5 Facilitar a ascensão dentro da empresa.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	MOT6 Fazer contato com outros profissionais da mesma área.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	MOT7 Fazer contato com profissionais de outras áreas.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	MOT8 Melhorar a percepção que outras pessoas têm a meu respeito.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	MOT9 Melhorar o meu currículo.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	MOT10 Mudar a área de atuação profissional.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	MOT11 Reciclar meus conhecimentos.

Figura 2 – *Box-plot* dos motivos que levaram à escolha do curso atual





A partir da análise da figura 2, podemos visualizar os itens considerando mais importantes como motivadores para busca de cursos de extensão. Destaca-se na análise visual a importância de aprender novas técnicas para problemas futuros, bem como, em menor grau, para problemas imediatos. Além disso, corroboram para tal conclusão a importância dada à reciclagem do conhecimento e a melhoria do próprio currículo.

5.3 Motivos adicionais que pesaram na decisão pelo curso atual

As questões na figura 3 foram apresentadas, na seqüência, aos respondentes do questionário. Esta parte do questionário também se baseou em escala intervalar Likert, com 7 pontos. Os resultados obtidos são apresentados também na forma de *box-plots*, na figura 4.

Figura 3 – Perguntas de levantamento dos motivos adicionais para a escolha do curso atual

Também pesaram na minha decisão por este curso:	
[1] - Discordo totalmente [2] - Discordo em grande parte [3] - Discordo em parte [4] - Neutro [5] - Concordo em parte [6] - Concordo em grande parte [7] - Concordo totalmente	
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	DEC1 A carga horária total do curso.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	DEC2 A distribuição da carga horária no tempo.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	DEC3 A indicação de pessoas que já fizeram cursos na instituição.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	DEC4 A indicação de pessoas que não fizeram cursos na instituição.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	DEC5 A sua própria percepção do prestígio da instituição.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	DEC6 Informações sobre a competência dos professores.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	DEC7 O horário do curso.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	DEC8 O local em que o curso é ofertado.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	DEC9 Tema do curso relacionado a problemas que enfrente no dia-a-dia profissional.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	DEC10 Tema do curso relacionado a questões que serão importantes no futuro.

A carga horária total do curso pesou na decisão de 75% dos participantes da pesquisa, mas a distribuição da carga horária ao longo do tempo, como já era de se esperar, foi essencial na tomada de decisão (Figuras 4a e 4b).

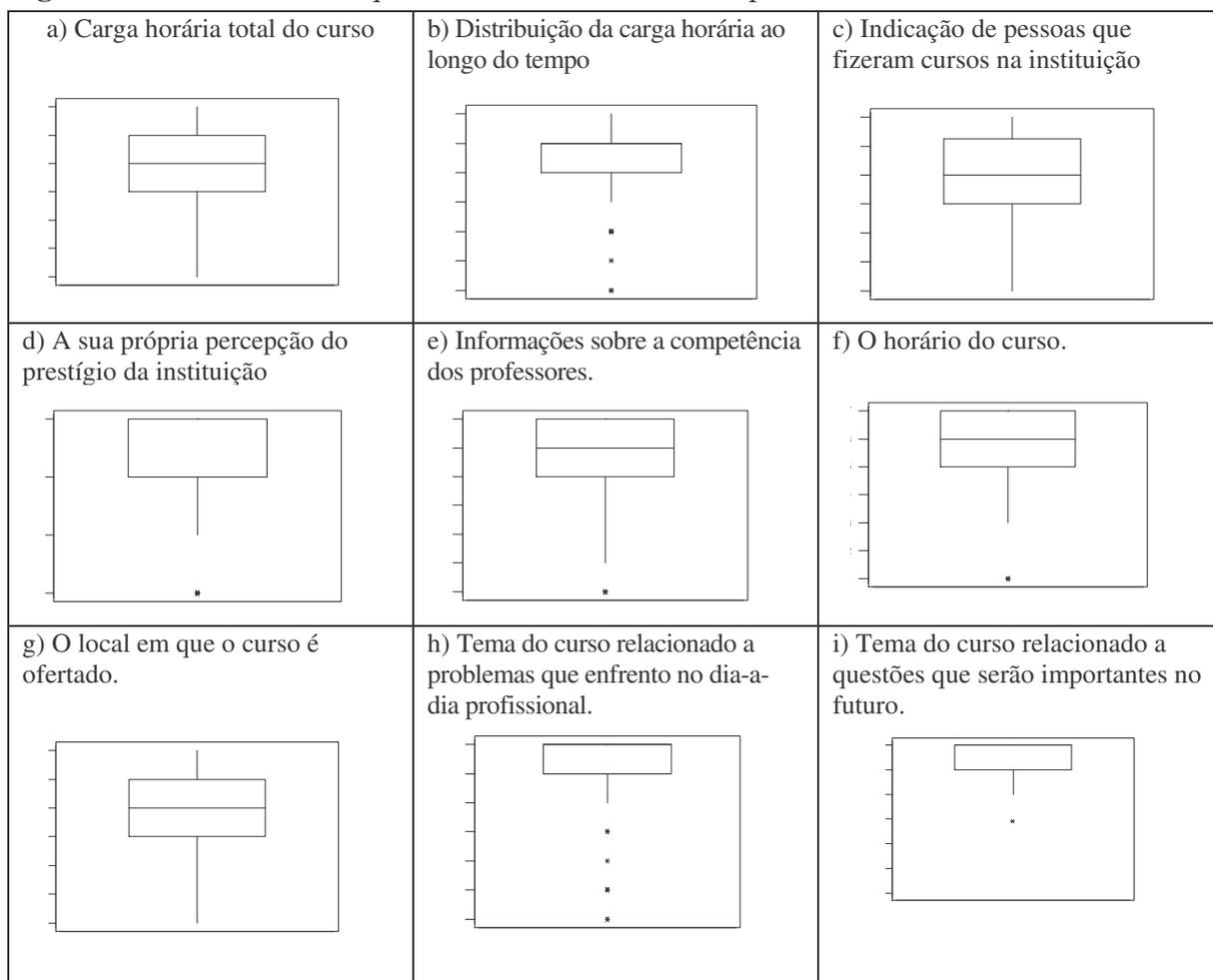
A indicação de pessoas que já realizaram cursos na instituição foi importante para a decisão de boa parte dos respondentes (Figura 4c). Esta constatação mostra que os participantes na pesquisa procuraram obter informações “primárias” para a tomada de decisão, não confiando apenas no prestígio da instituição, apesar deste ter sido um fator preponderante, como pode ser observado na Figura 4d.

Informações sobre a competência dos professores foram consideradas, embora não se tenha explorado a questão de como os respondentes tiveram acesso a esta informação. É provável que haja uma transferência inconsciente do prestígio da instituição para os professores (Figura 4e).

O horário e local do curso também tiveram impacto sobre a decisão de escolha do curso (Figuras 4f e 4g). Isto é perfeitamente compreensível, considerando-se que se tratam de cursos ofertados em uma grande metrópole, com trânsito complicado e grande dispersão geográfica.

O tema do curso também foi muito importante na escolha do programa de educação continuada. Verificou-se que os participantes da pesquisa valorizam questões de interesse imediato (Figura 4h) e de interesse futuro (Figura 4i). Três quartos deles *concordaram em grande parte* ou *totalmente* com as afirmações: “*temas relacionados a problemas enfrentados no dia-a-dia pesaram na decisão pelo curso*” e “*temas relacionados a questões que serão importantes no futuro pesaram na decisão pelo curso*”.

Figura 4 – Outros motivos que influenciaram na decisão pelo curso atual



5.4 Preferências pessoais genéricas

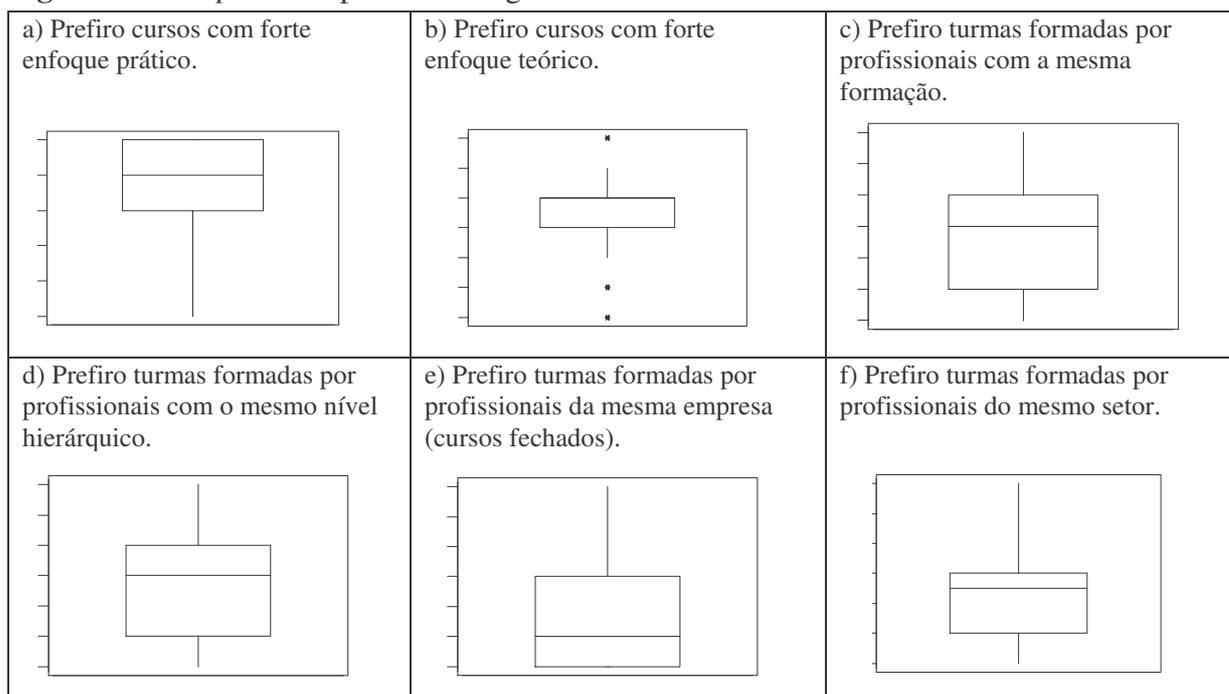
O questionário possuía algumas perguntas sobre preferências genéricas dos participantes, que podem ser utilizadas pela instituição de ensino para preparar novos cursos mais ajustados às necessidades e preferências do seu público alvo. A Figura 5 apresenta essa seção do questionário.

Figura 5 – Preferências pessoais

Preferências pessoais	
[1] - Discordo totalmente [2] - Discordo em grande parte [3] - Discordo em parte [4] - Neutro [5] - Concordo em parte [6] - Concordo em grande parte [7] - Concordo totalmente	
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	Prefiro cursos com forte enfoque prático.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	Prefiro cursos com forte enfoque teórico.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	Prefiro turmas formadas por profissionais com a mesma formação.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	Prefiro turmas formadas por profissionais com o mesmo nível hierárquico.
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	Prefiro turmas formadas por profissionais da mesma empresa (cursos fechados).
[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	Prefiro turmas formadas por profissionais do mesmo setor.

Ao realizar-se a tabulação dos dados, foram criados os gráficos *box-plot* apresentados na Figura 6, a seguir, que dão uma idéia do que pensam os respondentes sobre cada uma das questões apresentadas.

Figura 6 – *Box-plots* das preferências genéricas



Observou-se uma grande preferência por cursos com enfoque prático. Parece existir algum conflito com informações obtidas de parte anterior do questionário em que os respondentes consideravam o enfoque teórico como um dos cinco fatores mais importantes para a tomada de decisão sobre a participação em um curso (ver a Tabela 1). É possível que os respondentes realmente tenham conseguido separar bem as coisas: “considero importante fazer cursos com enfoque teórico aprofundado”, mas (agora que estão perguntando sobre minhas preferências...) “*prefiro* fazer cursos práticos”.

As opiniões sobre se as turmas deveriam ser montadas levando em consideração as características dos participantes, o nível hierárquico dentro das empresas, ou aspectos de setor e empresa, apontam aparentemente para uma preferência pela diversidade em todos os aspectos, ainda que não muito acentuada. Entretanto, como será discutido posteriormente, na análise de *clusters*, esta dispersão foi em algum grau provocada pela existência de dois grupos bastante distintos de pessoas, com relação à preferência por turmas mais homogêneas ou mais heterogêneas (ver a Seção 5.6, a seguir).

5.5 Identificação de fatores através de análise multivariada

Apesar de fornecer informações relevantes a respeito das preferências dos alunos dos cursos de educação continuada, a utilização de *box-plots* não revela se há fatores comuns por trás das variáveis pesquisadas que sejam responsáveis pela variabilidade dos dados. Para isso, foi utilizada uma análise fatorial realizada com o software estatístico MiniTab. Os resultados podem ser vistos na tabela 2. Foram utilizadas para análise apenas as perguntas sobre motivos (MOT1 a MOT11) e decisões (DEC1 a DEC10), constantes das figuras 1 e 3 respectivamente, sendo os resultados relevantes mostrados em destaque.

Tabela 2 – Análise fatorial dos motivos para escolha de cursos de educação continuada

Variable	Factor1	Factor2	Factor3	Factor4	Factor5	Communality
MOT1	-0,466	-0,004	-0,052	-0,493	-0,286	0,545
MOT2	-0,233	0,153	0,718	0,138	-0,045	0,614
MOT3	-0,237	0,331	0,572	0,172	-0,238	0,578
MOT4	-0,341	0,576	0,011	-0,153	0,032	0,473
MOT5	-0,588	0,344	0,135	-0,130	-0,188	0,534
MOT6	-0,479	0,144	-0,527	0,102	-0,149	0,560
MOT7	-0,043	-0,141	-0,442	0,245	-0,351	0,400
MOT8	-0,564	0,066	-0,017	-0,084	-0,300	0,420
MOT9	-0,656	0,009	0,193	-0,092	-0,072	0,481
MOT10	-0,156	-0,295	-0,040	0,352	-0,454	0,444
MOT11	-0,476	-0,049	0,118	0,054	0,373	0,385
DEC1	-0,368	-0,670	0,316	-0,015	0,119	0,699
DEC2	-0,306	-0,683	0,253	-0,177	-0,021	0,655
DEC3	-0,372	-0,046	0,155	0,384	0,388	0,463
DEC4	-0,232	0,113	0,015	0,616	-0,361	0,577
DEC5	-0,530	0,027	-0,212	0,171	0,093	0,364
DEC6	-0,561	0,207	-0,183	0,268	0,462	0,676
DEC7	-0,369	-0,348	-0,229	-0,024	0,043	0,312
DEC8	-0,414	-0,392	-0,223	0,156	0,102	0,410
DEC9	-0,281	0,322	-0,261	-0,116	0,257	0,330
DEC10	-0,481	-0,067	-0,096	-0,494	-0,086	0,497
Variance	3,6533	2,0750	1,8358	1,4867	1,3664	10,4173
% Var	0,174	0,099	0,087	0,071	0,065	0,496

A análise fatorial mostrou que não há um grupo pequeno de fatores que consiga explicar uma parcela muito significativa da variância dos dados. Entretanto, os cinco fatores

apresentados explicam 50% da variabilidade dos dados, o que não pode ser considerado desprezível.

Podemos nomear estes fatores a partir das variáveis que mais caracterizam cada um deles. Assim, o primeiro fator, com um forte índice negativo em todas as variáveis, será denominado “indiferença”. O segundo fator demonstra claramente uma ligação com a solução de problemas específicos imediatos ou do dia-a-dia (MOT4), bem como a ascensão na carreira (MOT5). Assim, resolvemos denominar este fator de “pragmatismo”. O terceiro fator se relaciona à solicitação da chefia (MOT3), mas, ainda mais intensamente, a incentivos da empresa (MOT2). Este fator foi, por isso, denominado “necessidade corporativa”. Por sua vez, o fator 4 possui forte componente ligada à questão da indicação (DEC4), e em menor grau, a uma mudança na área profissional (MOT10). Assim, foi chamado de “mobilidade”.

Finalmente, o fator 5 é ligado diretamente à reciclagem de conhecimentos (MOT11) e à competência dos professores (DEC6), e por isso, decidiu-se chamá-lo de “desenvolvimento pessoal”.

Feitas as considerações acima, podemos dizer que pragmatismo, mobilidade, desenvolvimento pessoal e necessidade corporativa estariam entre os fatores que mais explicam as respostas da pesquisa. Infelizmente, o principal fator (na Tabela 2: Factor 1) é também o mais difícil de ser interpretado, e talvez aponte para a necessidade de refinar a pesquisa e os motivos levantados. É possível que algum aspecto relevante não tenha sido incluído nas perguntas do questionário e esteja sendo tratado de forma subjacente pelos participantes da pesquisa. Outra possibilidade é algum grau de inconsistência nas respostas oferecidas pelos respondentes.

5.6 Segmentos de mercado para cursos de educação continuada

A análise que foi realizada nas seções anteriores se preocupou em detectar padrões e tendências gerais para o grupo de participantes da pesquisa como um todo. Nessa seção, será descrito o procedimento adotado para procurar descobrir se existiam subconjuntos de pessoas com motivos significativamente diferentes para a escolha de um curso de extensão.

Este tipo de avaliação é importante, porque pode ajudar as instituições na segmentação dos cursos oferecidos, para atender mais adequadamente às expectativas e interesses de diferentes grupos de alunos em potencial.

Optou-se por realizar uma análise de *clusters* (agrupamentos) com base nas afirmações que apresentaram maior dispersão nas análises com gráfico *box-plot*, mostradas anteriormente. Especial atenção foi dada àquelas para as quais aproximadamente metade dos participantes respondeu favoravelmente e a outra metade respondeu contrariamente. Assim, decidiu-se utilizar as respostas às seguintes afirmações do questionário, na tentativa de formação de agrupamentos significativos:

- Fazer contato com outros profissionais da mesma área;
- Melhorar a percepção que outras pessoas têm a meu respeito;
- Mudar a área de atuação profissional;
- Prefiro turmas formadas por profissionais com a mesma formação;
- Prefiro turmas formadas por profissionais com o mesmo nível hierárquico; e
- Prefiro turmas formadas por profissionais do mesmo setor.

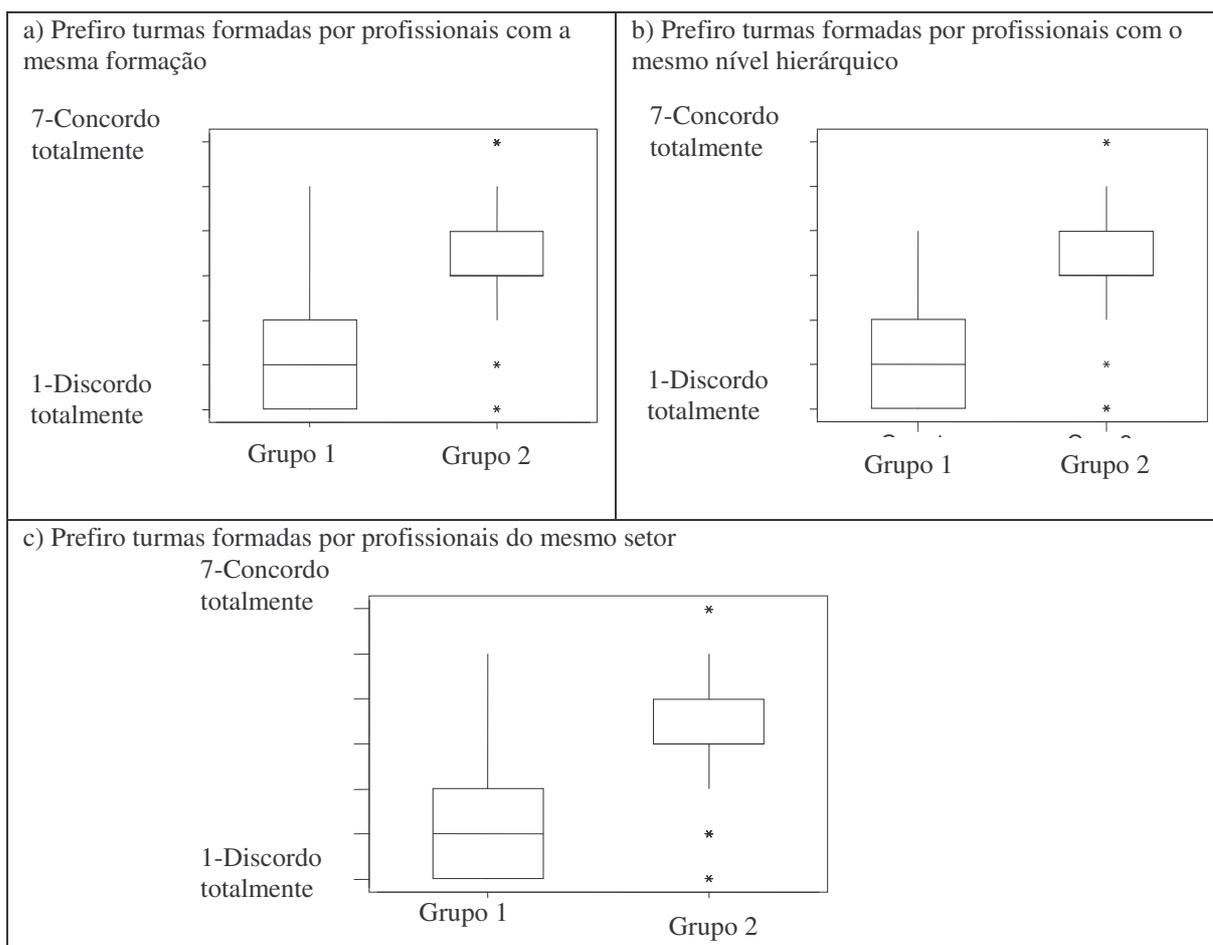
Utilizou-se o método de agrupamento *k-means*, disponibilizado no software estatístico MiniTab, que utiliza um algoritmo não hierárquico para a geração de um número de agrupamentos pré-definido pelo analista.

Optou-se pela geração de 2 agrupamentos que acabaram se distinguindo, principalmente, em função da preferência dos seus integrantes por um maior ou menor grau de homogeneidade da turma do curso. Assim, estes grupos foram chamados de “não sectários” (grupo 1) e “ligeiramente sectários” (grupo 2). O motivo de se chamar o segundo grupo de “ligeiramente

sectários” e não “sectários” foi a postura dos seus integrantes, em geral, de indiferença ou leve concordância com as afirmações propostas no questionário sobre a preferência por turmas homogêneas.

O grupo dos “não sectários” (grupo 1) ficou formado por 59 integrantes e o grupo dos “ligeiramente sectários” (grupo 2) contou com 75 integrantes, de acordo com a divisão realizada utilizando-se o algoritmo *k-means*. A base de dados contava com informações utilizáveis de 134 questionários, para esta análise, já que alguns questionários tiveram que ser descartados, por não terem sido completamente preenchidos.

Figura 7 – Discriminação das preferências entre os grupos obtidos a partir da análise de *clusters* com *k-means*



As características dos dois grupos, com relação à preferência por homogeneidade/heterogeneidade das turmas dos cursos ficam claramente evidenciadas a partir da análise dos gráficos *box-plot* apresentados nas Figuras 7a, 7b e 7c.

Outras diferenças observadas entre os grupos foram menos significativas, mas, ainda assim, dignas de menção:

- Os membros do grupo dos “não sectários” são parcial ou totalmente patrocinados por suas empresas em uma proporção inferior aos membros do grupo dos “ligeiramente sectários” (62% no caso dos “não sectários” e 72% no caso dos “ligeiramente sectários”).
- No grupo dos “não sectários” a proporção de pessoas que têm cargos de *supervisão/técnicos* é inferior à que ocorre no grupo dos “ligeiramente sectários” (45,6% contra 52,1%), enquanto a proporção de pessoas em cargos de *diretoria* apresenta diferença oposta (12,3% contra 6,8%). Ou seja, o grupo dos “não sectários” possui, percentualmente, mais estrategistas e menos profissionais técnico-operacionais do que o

grupo dos “ligeiramente sectários”. Essa diferença reforça a idéia do senso-comum de que a alta cúpula das empresas possui interesses mais generalistas e que técnicos são mais especializados, embora este estudo não tenha o objetivo, nem elementos científicos para aprofundar essa discussão.

- Apesar de a grande maioria dos participantes da pesquisa ser proveniente de grandes empresas, a proporção é diferente entre “não sectários” (48,2%) e “ligeiramente sectários” (54,1%). A proporção de respondentes que atuam em empresas que possuem de 100 a 500 funcionários foi significativamente maior no grupo dos “não sectários” (26,8%) do que no dos “ligeiramente sectários” (17,6%). Dentre os “não sectários” a proporção de empresas com até 100 funcionários foi de 12,5% (contra 13,5% dos “ligeiramente sectários”) e de empresas entre 500 e 1000 funcionários foi também de 12,5% (contra 14,9% dos “ligeiramente sectários”).
- Curiosamente, os cinco participantes provenientes de empresas do comércio, os dois provenientes de empresas do governo e o único participante do terceiro setor ficaram todos no grupo dos “ligeiramente sectários”. A grande maioria dos respondentes pertencia aos setores industrial e de serviços, cuja distribuição ficou da seguinte forma (desconsiderando-se os participantes do comércio, governo e ONG):
Indústria – “não sectários”, 45,8%; “ligeiramente sectários”, 42,4,3%
Serviços - “não sectários”, 50,8%; “ligeiramente sectários”, 57,6%
- 13,6% dos integrantes do grupo dos “não sectários” está realizando seu primeiro curso de educação continuada. Esse número sobe para 24%, no caso dos “ligeiramente sectários”. Isto permite a conjectura que, depois de ter realizado outros cursos de extensão, o aluno percebe a contribuição positiva de turmas mais heterogêneas, o que seria um interessante tópico para estudos posteriores.

6. Limitações da pesquisa, considerações finais e recomendações

Como esta pesquisa foi realizada apenas com alunos dos cursos de educação continuada de uma instituição de ensino, ela reflete a forma como os executivos que decidiram realizar cursos nessa instituição tomam decisões sobre a continuidade da sua formação acadêmica.

Deve-se tomar o cuidado de não extrapolar as conclusões obtidas a partir desta amostra para populações distintas daquela que ela representa. Instituições de menos renome conseguem oferecer bons cursos e atender bem às expectativas e necessidades dos seus alunos, que podem ser diferentes das detectadas neste estudo.

O fato de instituições de prestígio serem escolhidas pelos alunos primordialmente em função deste fator, lhes atribui uma responsabilidade ainda maior, visto que precisam ser capazes de fornecer cursos à altura da expectativa gerada em torno do seu bom nome, o que, por si só, já não é tarefa fácil.

Talvez a principal conclusão que se pode tirar de um resultado tão diverso de fatores, seja a existência de vários pequenos nichos para cada um dos grupos identificados e, principalmente, a grande necessidade de uma comunicação eficiente do foco de cada curso e do perfil desejado dos alunos.

Dentre as questões abertas pela pesquisa para futuros estudos está uma comparação dos resultados obtidos nesta pesquisa com os originados a partir da sua aplicação em outras instituições, tanto naquelas cuja percepção de qualidade por parte do mercado seja distinta, quanto nas vistas como concorrentes diretas. Tal comparação poderia ser realizada procurando-se verificar semelhanças e diferenças entre estes grupos.

A condução deste tipo de pesquisa junto a candidatos potenciais que nunca tivessem participado de cursos de educação continuada poderia levar a um entendimento das prioridades no processo de escolha (tipo de curso ou instituição, por exemplo). Poder-se-ia, então, ter a variável “curso” controlada dado que um mesmo candidato compara diversas

instituições em relação a cursos similares. A utilização de candidatos potenciais também serviria ao propósito das instituições de verificar sua posição competitiva em relação às demais.

7. Referências Bibliográficas

- A.T.KERNEY. *A Vision of Tomorrow's Corporate World*. Davos, Future Leaders Forum, Fev, 2002.
- BLACK, J. S., & GREGERSEN, H. B. Expectations, satisfaction, and intention to leave of American expatriate managers in Japan. *International Journal of Intercultural Relations*, 1990, 14, 485-506.
- DUTRA, H. F. O.; OLIVEIRA, P. A. S.; E GOUVEIA, T. B. Avaliando a Qualidade de Serviço numa Instituição de Ensino Superior. *Anais: ENANPAD*. Rio de Janeiro, ENANPAD, 2002.
- FARRELL, A.; SOUCHON, A. E DURDEN, G. *Service Quality Enhancement: the role of employees' service behaviours*. Aston Business School Research Institute, Aston University, Birmingham, July, 2001.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1989. 159p.
- IRVING, P. G., & MEYER, J. P. Reexamination of the met expectations hypothesis: a longitudinal analysis. *Journal of Applied Psychology*, 1994, 79, 937-949.
- JOHNSTON, R. The Determinants of Service Quality: Satisfiers and Dissatisfiers. *International Journal of Service Industry Management*, 1995, 6, 5: 53-71.
- KOTLER, P. *Administração de marketing*. São Paulo: Prentice-Hall, 2000.
- MALHOTRA, Naresh K. *Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada*. 3ªed. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- MILGROM E ROBERTS. *Economics, Organization and Management*. New Jersey: Prentice-Hall, 1992.
- MORGAN, G. *Imagens da Organização*. São Paulo : Atlas, 1996.
- NICHOLSON, N., & WEST, M. *Managerial job change: men and women in transition*. New York: Cambridge, 1988.
- PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, V. A. E BERRY, L. L. SERVQUAL: A Multiple-Item Scale for Measuring Customer Perceptions of Service Quality. *Journal of Retailing*, Spring 1988, pp. 12-40.
- PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, V. A. E BERRY, L. L. A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of marketing*. V. 49 (Fall), 1985. p. 41-50.
- POWELL, W. W. E DIMAGGIO, P. J. (eds) *The new institucionalism in organizational analysis*. University of Chicago Press, 1991.
- STEPHENS, G. K. Crossing internal career boundaries: the state of research on subjective career transitions. *Journal of Management*, 1994, 20, 479-501.
- STEPHENS, G. K.; SZAJNA, B. E BROOME, K. M. The career success expectations scale: an exploratory and confirmatory factor analysis. *Educational and Psychological Measurements Review*, Fev 1998 v58 n1 p. 129 (13).
- STONER E FREEMAN. *Administração*. Rio de Janeiro, LTC, 1999.
- WANOUS, J. P.; POLAND, T. D.; PREMACK, S. L. E DAVIS, K. S. The effects of met expectations on newcomer attitudes and behaviors: a review and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 1992, 77, 288-297.
- WILLIAMSON, O. E. The economics of organization: The transaction cost approach. *American Journal of Sociology*. N.87, V.3, Nov. 1981, p.548-575.

Notas

-
- ¹ Dados coletados nesta própria pesquisa demonstram que 67,2% dos respondentes receberam algum tipo de ajuda financeira da empresa para a realização do curso.
- ² Esta pesquisa corrobora a importância do agente prestador do serviço. Como será visto mais adiante (Figura 4e), informações sobre a competência dos professores são valorizadas na decisão sobre a realização de um curso.
- ³ MALHOTRA (1996) define escala ordinal como uma escala de graduação em que é possível determinar se um objeto possui determinada característica em maior ou menor grau que outro objeto. Para esse autor, em uma escala intervalar, não apenas o ordenamento é importante, mas distâncias numericamente iguais na escala representam distâncias iguais na característica que está sendo medida.