

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE GESTÃO E NEGÓCIOS

MAURO JONATHAN MESTRINEL DOS SANTOS

**VIESES DE PERCEPÇÃO NO CONSUMO DE SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO
SUPERIOR**

PIRACICABA
2008

MAURO JONATHAN MESTRINEL DOS SANTOS

**VIESES DE PERCEPÇÃO NO CONSUMO DE SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO
SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Administração da Faculdade de Gestão e Negócios da Universidade Metodista de Piracicaba, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Administração.

Campo de conhecimento:
Marketing e Estratégia

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers

PIRACICABA
2008

Santos, Mauro Jonathan Mestrinel.

Vieses de percepção no consumo de serviços de educação superior / Mauro Jonathan Mestrinel dos Santos – 2008.

120f.

Orientador: Eduardo Eugênio Spers.

Dissertação (mestrado) – Faculdade de Gestão e Negócios – Universidade Metodista de Piracicaba.

1. Comunicação estratégica. 2. Estratégia. 3. Serviços de Educação Superior. I. Spers, Eduardo Eugênio. II. Dissertação (mestrado) – Universidade Metodista de Piracicaba. III. Título.

MAURO JONATHAN MESTRINEL DOS SANTOS

VIESES DE PERCEPÇÃO NO CONSUMO DE SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Administração da Faculdade de Gestão e Negócios da Universidade Metodista de Piracicaba, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Administração.

Campo do conhecimento:

Marketing e Estratégia

Data de aprovação:

____ / ____ / ____

Banca examinadora:

Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers (orientador)
Universidade Metodista de Piracicaba

Prof. Dr. Mateus Canniatti Ponchio
Universidade Metodista de Piracicaba

Prof. Dr. Adriano Azevedo Filho
ESALQ - USP

Para minha esposa e minha família
Para Deus, soberano.

AGRADECIMENTOS

O estudo acadêmico é árduo, trabalhoso e difícil. Várias são as horas de dedicação, esforço e concentração. Em momentos difíceis, como a produção acadêmica em stricto sensu, o apoio é fundamental.

Agradeço à minha esposa Nara ter suportado momentos de stress, cansaço e desânimo. Agradeço ao meu pai Mauro o apoio e suporte (inclusive na leitura do material) à minha mãe Josefina o apoio incondicional e otimismo que é característica natural de sua existência. Agradeço minha irmã, Déborah, meu cunhado Nava e Pedrinho, meu sobrinho.

Especial agradecimento ao meu professor orientador Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers pela sua calma e criticidade; seu elevado conhecimento da área de marketing e estratégia e sua paciência no atendimento, inclusive em feriados.

Agradeço também aos professores Mário Sacomano Neto, Dalila Alves Corrêa, Cleusa S. Yamamoto Sublaban e Valéria R. Elias Spers os comentários inteligentes, pertinentes e objetivos acerca de meu trabalho na apresentação obrigatória para mestrados e na 5ª Mostra Acadêmica realizada nesta Universidade em 25 de outubro de 2007.

Ao professor Arsênio Firmino de Novaes Netto, pelas aulas ricas em conteúdo e pelos comentários no artigo que originou a descrição panorâmica da educação superior no Brasil nesta dissertação.

Por fim, agradeço ao Prof. Dr. Adriano Azevedo Filho e ao Prof. Dr. Mateus Canniatti Ponchio os comentários objetivos, críticos e pontuais acerca dos acertos necessários e correções de rumo a partir da apresentação do trabalho para qualificação, realizada no dia 18 de junho de 2008.

Finalmente agradeço à Universidade Metodista de Piracicaba, sua organização e sua coordenação de mestrado em Administração Profissional, sob a responsabilidade do Prof. Dr. Antonio Carlos Giuliani, superando minhas expectativas enquanto aluno e enquanto cliente de serviços de educação superior.

“O cão e a árvore também são inacabados, mas o homem se sabe inacabado e por isso se educa. Não haveria educação se o homem fosse um ser acabado. O homem pergunta-se: quem sou? De onde venho? Onde posso estar? O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta auto-reflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis a raiz da educação”. (Paulo Freire)

RESUMO

Este trabalho visou estudar os vieses perceptivos no processo decisório em instituições de ensino superior, com base nos estudos sobre heurística – processos mentais simplificadores que utilizam esquemas mentais pré-formados a partir da experiência e conhecimento de mundo adquiridos ao longo do tempo - discutidos inicialmente por Simon (1957) e posteriormente desenvolvidos por Kahneman e Tversky (1974). As heurísticas que as pessoas utilizam servem para tomar decisões em *instances* de incerteza e são parte de um processo ou estratégias naturais para se poupar tempo e energia. Porém erros sistemáticos ocorrem porque a heurística ignora as leis da probabilidade e da estatística, vertentes do pensamento racional (Teoria da racionalidade). Uma pesquisa foi aplicada em duas fases compostas de um primeiro questionário inicial com 134 sujeitos entre 17 e 46 anos (104 estudantes de administração e 30 egressos do ensino médio) para verificar a existência da heurística em ambiente de serviços universitários brasileiros por meio da montagem de cenários. Quatorze deles foram criados com base nos procedimentos e princípios da heurística. Os resultados da primeira fase confirmaram as heurísticas propostas em 13 dos 14 cenários aplicados, indicando a existência de potenciais vieses por parte do consumidor ao decidir sobre serviços de ensino superior. A segunda fase, com o objetivo de ratificar a primeira e testar outros vieses (*sunk cost*, *status quo* e *framing effect*, por exemplo), foi composta de 162 respondentes que se submeteram a um questionário de 29 questões, incluindo adaptações de cenários a partir do questionário um. Os resultados apontaram que tanto na primeira fase como na segunda os sujeitos da amostra apresentaram comportamentos heurísticos em seus processos decisórios por serviços universitários, com exceção de um cenário na fase um e nas questões relacionadas à heurística do *sunk cost* na fase dois. Ainda na segunda fase, pôde-se verificar a ratificação dos resultados da primeira e indicação da presença de outras heurísticas como *framing*, e *status quo*. A exceção observada nesta fase ficou por conta da heurística do *sunk cost*, não confirmado nos estudos deste trabalho.

Palavras-chave: Heurística, ensino superior, racionalidade limitada, vieses perceptivos

ABSTRACT

This paper aimed at studying the perceptive biases in the process of making decisions in the higher education sector, with emphasis on the studies of heuristics – simplified mental processes which make use of pre-formed mental schemes originating from world knowledge and general experience acquired through time – initially discussed by Simon (1957) and later developed by Kahneman and Tversky (1974). The heuristics that people make use are applied in instances of uncertainty and are part of a process or natural strategy to save time and energy. But systematic errors occur because the heuristics ignore the laws of probability and statistics, from the rational thinking or Rationality point of view. A research was conducted in two phases composed of a first initial questionnaire with 134 subjects between 17 and 46 years of age (104 college students and 30 high school students) to verify the existence of heuristics in the higher education sector in Brazil. Fourteen scenarios were created based on the principles of heuristics. The results of the first phase confirmed the proposed heuristics in 13 of the 14 scenarios applied indicating the existence of potential biases from the consumer when deciding about higher education services. The second phase, with the objective of ratifying the first and test other biases (*sunk cost*, *status quo* and *framing*, for instance), was composed of 162 respondents who answered a questionnaire containing 29 questions, including adaptations of the scenarios from questionnaire one. The results indicate that in both first and second phases the subjects from the samples presented heuristic behavior in their decision processes with the exception of one scenario (in phase one) and in the questions related to the *sunk cost* heuristics in phase two. It was possible to ratify (in phase two) the results of the first phase and the indication of other heuristics such as *framing effect* and *status quo*. The exception was the *sunk cost* effect, not confirmed by the results of this study.

Key words: Heuristics, higher education, bounded rationality, perceptive biases

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro estrutural do alcance de atuação, problemática, objetivos e justificativa da dissertação	12
Quadro 2 – Armadilhas heurísticas	14
Quadro 3 – Posicionamentos de pensadores da Educação Superior acerca da evolução do ES no Brasil	20
Quadro 4 – Exemplos de heurística e as características de um serviço	24
Quadro 5 – Componentes da imagem de marketing de uma instituição de ensino superior.....	29
Quadro 6 – Lista de decisões de acordo com faixa etária	61
Quadro 7 – Lista de IES públicas e particulares S1 e S2 que seriam utilizadas na questão 1 dos instrumentos	90
Quadro 8 - Mapeamento conceitual dos questionários segundo literatura heurística	166

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Heurística e seus vieses	14
Figura 2 – Elementos intervenientes nas interações indivíduo-objeto	29
Figura 3 – Construtos-chave relacionados a identidade, imagem, reputação e o ambiente	31
Figura 4 – Fluxograma resumo do processo de julgamento com heurística da representatividade	44
Figura 5 – Alguns fatores buscados na memória com potencial para introduzir vieses heurísticos	47
Figura 6 – Fluxograma resumo do processo de julgamento com heurística da disponibilidade	49
Figura 7 – Fluxograma resumo do processo de julgamento com heurística da ancoragem e ajuste	52
Figura 8 – Fluxograma do processo decisório	64
Figura 9 – Probabilidades constantes de ‘cara’ e ‘coroa’ = pensamento racional.....	67
Figura 10 – Espiral do processo científico	84
Figura 11 – Exemplo do processo científico (procedimentos metodológicos) deste trabalho	85
Figura 12 - Concepções de metodologia segundo Roesch, 2007	88

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Descrição das equações de utilidade	65
Tabela 2 – Proposição de frequência para indicação de presença de elementos heurísticos no processo decisório	95
Tabela 3 – Frequência de resposta para cenário 6 do questionário S2	106
Tabela 4 – Frequência de resposta para cenário 9 do questionário S1	111
Tabela 5 – Frequência de resposta para cenário 9 do questionário S2	111
Tabela 6 – Frequência de resposta para cenário 10 do questionário S1	114
Tabela 7 – Frequência de resposta para cenário 11 do questionário S1	116
Tabela 8 – Frequência de resposta para cenário 11 do questionário S2	116
Tabela 9 – Frequência de resposta para cenário 13 do questionário S2	120
Tabela 10 – Frequência de resposta para cenário 13 do questionário S2	121
Tabela 11 – Frequência de resposta para cenário 13 do questionário S2	122
Tabela 12 – Frequência de resposta para cenário 17 do questionário S1	127
Tabela 13 – Frequência de resposta para cenário 18 do questionário S2	128

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

EAD – Educação a Distância

ES – Educação Superior

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FMPFM – Faculdade Municipal Professor Franco Montoro

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituição de Educação Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PR – Pensamento Racional

SPSS – Statistical Package for Social Science

TD – Tomada de decisão

TR- Teoria da Racionalidade

UNICAMP – Universidade de Campinas

UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba

UNIP – Universidade Paulista

USP – Universidade de São Paulo

LISTA DE SÍMBOLOS

- - ponto de escolha do tomador de decisão
- - eventos fora do controle do tomador de decisões
- - ramificação decorrente da escolha (conseqüências)
- Σ - somatória

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
1.1. Especificação do problema	4
1.2. Objetivo geral e objetivos específicos	8
1.3. Justificativa teórica e prática	8
1.4. Estrutura do trabalho	10
2. REVISÃO DA LITERATURA	13
2.1. Aspectos do comportamento do consumidor	15
2.2. O mercado de Educação Superior	16
2.2.1. <i>Ciclo de transformações nas Instituições de Educação Superior (IES) no Brasil: o passado, o presente, a transitoriedade e as evidências heurísticas</i>	18
2.3. Marketing de serviços educacionais e heurística	22
2.3.1. <i>Intangibilidade</i>	22
2.3.2. <i>Inseparabilidade</i>	22
2.3.3. <i>Variabilidade</i>	23
2.3.4. <i>Percibilidade</i>	23
2.3.5. <i>A influência da imagem e da reputação na tomada de decisão</i>	25
2.4. Percepção do consumidor (tomador de Decisão – TD)	31
2.4.1. <i>Limiares sensoriais e interpretação dos estímulos</i>	32
2.4.2. <i>Risco percebido</i>	35
2.5. Racionalidade, Racionalidade Limitada e Heurística	37
2.6. Representatividade.....	41
2.7. Disponibilidade.....	43
2.8. Ancoragem e Ajuste.....	49
2.9. Vieses derivados da heurística da representatividade	51
2.9.1. <i>Insensibilidade à probabilidade de resultados anteriores</i>	53
2.9.2. <i>Insensibilidade ao tamanho da amostra</i>	53
2.9.3. <i>Erros de concepção sobre chance</i>	54
2.9.4. <i>Insensibilidade à previsibilidade</i>	54
2.9.5. <i>A Ilusão da validade</i>	55
2.9.6. <i>Erros de concepção sobre regressão</i>	56
2.10. Vieses derivados da heurística da disponibilidade	56
2.10.1. <i>Viés devido à recuperabilidade</i>	57
2.10.2. <i>Viés devido à eficácia da procura</i>	57
2.10.3. <i>Viés da imaginabilidade</i>	58

2.10.4. Viés da correlação ilusória.....	58
2.11. Vieses derivados da heurística da ancoragem e ajuste	59
2.11.1. Viés do ajuste insuficiente.....	59
2.11.2. Viés na avaliação de eventos conjuntivos e disjuntivos	59
2.12. Mapeando o processo decisório.....	60
2.12.1. Ilustrando o processo decisório (pensamento racional).....	62
2.12.2. 'Armadilhas' psicológicas que afetam as decisões	65
2.12.2.1. Armadilha 1: custo irrecuperável ou sunk cost	66
2.12.2.2. Armadilha 2: status quo	69
2.12.2.3. Armadilha 3: confirmação da evidência.....	69
2.12.2.4. Armadilha 4: abordagem ou Elaboração de argumentos (framing) ..	70
2.12.2.4.1. Abordagem de ganhos e perdas.....	70
2.12.2.4.2. Abordagem ou formulação contextual de um evento com diferentes pontos de referência.....	72
2.12.2.5. Armadilha 5: estimativa e previsão	72
2.12.2.6. Armadilha 6: autoconfiança excessiva	73
2.12.2.7. Armadilha 7: prudência excessiva	73
3. PROPOSIÇÕES PARA ESTE ESTUDO	75
3.1. Proposições de vieses heurísticos na interpretação das considerações do TD.....	75
4. METODOLOGIA	83
4.1. Concepção teórica.....	84
4.2. Procedimento amostral	86
4.3. Instrumento e método de coleta	87
4.4. Método de análise	92
5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO	94
5.1. Análise de freqüência	95
5.2. Cenários e resultados das fases 1 e 2	95
6. CONSIDERAÇÕES GERAIS.....	135
6.1. Limitações do estudo e dos instrumentos de aplicação na pesquisa	135
6.2. Sugestões finais e de futuros estudos.....	140
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	145
APÊNDICE A – Questionário 1 (inicial)	151
APÊNDICE B – Questionário S1	155

APÊNDICE C – Questionário S2	160
APÊNDICE D – Mapeamento conceitual dos questionários aplicados	166

1. INTRODUÇÃO

O mercado de Educação Superior (ES) no Brasil tornou-se, no início deste novo século, significativamente diferente do contexto da década de 1960. Acirrou-se a disputa, aumentou-se o número de Instituições de Educação Superior (IES), alterou-se a Lei da Educação no país, a demanda diluiu-se entre as IES e o marketing educacional sofreu alterações profundas. É nesse contexto que o estudo da heurística na tomada de decisões se torna expressivo no contexto de consumo por serviços de Educação Superior.

A heurística é entendida como uma forma de economia ou ‘atalho’ mental desenvolvido ao longo da experiência de vida da pessoa e que a auxilia nas decisões que envolvam incerteza, tornando-as mais rápidas. Porém, esses ‘atalhos’, guardados na memória e utilizados em julgamentos e decisões gerais, *podem* conter vieses que ignoram o pensamento matemático e probabilístico, incidindo em erros de decisão significativos, principalmente em escolhas que envolvam conseqüências de grandes proporções, como investimentos industriais ou julgamentos sobre formas de atuação mercadológica de um produto ou serviço.

Esta obra foca o estudo da heurística em decisões que envolvam a escolha por Instituições de Educação Superior e os possíveis vieses ou erros perceptivos de julgamento. Entendem-se por vieses ou erros de julgamento aqueles que ignoram os princípios matemáticos e probabilísticos constantes da literatura do pensamento racional, que será visto a seguir.

Um breve histórico do cenário de Educação Superior do passado e atual se faz necessário para que se tenha visualização das transformações que ocorreram desde a década de 1960 e que culminaram na transição de um contexto de fornecimento de educação praticamente sem fins lucrativos para um quadro de alta competitividade e de visão de educação como negócio.

Com isso vê-se que as IES brasileiras vêm sofrendo golpes sucessivos proferidos pela rápida alteração do cenário educacional, principalmente nas três últimas décadas, devido a fatores locais (mudança da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 1996) e fatores macro orientados como o advento da globalização, competição global e tecnologia.

Kotler, em 1994, já demonstrava preocupação com as Instituições de Educação Superior (IES) americanas:

Faculdades e universidades americanas, outrora passivas no atendimento de quaisquer que fossem os estudantes que batessem em suas portas, têm sido forçadas a tornarem-se mais ativas no recrutamento de alunos devido à redução do número de candidatos a seus cursos. A mudança de táticas tem levado a uma variedade de novas abordagens para atrair alunos... (KOTLER, 1994, p. 17)

As IES brasileiras também enfrentaram uma de demanda maior que a oferta para praticamente todos os cursos. Com a flexibilização da lei e a guinada governamental por uma postura mais neoliberal, a abertura de novas IES no país aumentou drasticamente. Com o aumento de instituições privadas sendo muito maior que o de instituições públicas, as primeiras ganharam maior notoriedade da mídia e ficaram numérica e estatisticamente mais expostas.

As IES, principalmente as particulares, passaram a visualizar a educação como negócio, intensificando pesquisas de marketing e formas de comunicação de massa, descaracterizando a atitude passiva desse tipo de instituição. A postura moderna (ou de sobrevivência) passou a ser prioridade e o objetivo crítico, a busca incessante por novos alunos.

Como resposta à necessidade de desenvolvimento de alta competitividade no mercado, surgiram formas comunicacionais progressivamente mais agressivas asseguradas pela escassez de procura e excesso de oferta, o que pode ter sido um dos motivos de queda na exigência de pré-requisitos de entrada (via processo seletivo). A qualidade dos cursos universitários começou a ser mais questionada e o mercado, a partir da análise da competência dos concluintes, desconfiado.

O cenário brevemente apresentado preconiza a existência de maiores dificuldades para o indivíduo que queira matricular-se em uma IES hoje do que no passado, visto que fatores como exigência de mercado, globalização, diversificação da oferta por cursos e a qualidade destes tornaram-se mais complexos e difíceis de ser analisados. E essas dificuldades invocam a necessidade de outras estratégias aos processos de decisão.

Pelo ilustrado, um potencial candidato, por exemplo, ao almejar ingresso em uma IES, pode facilmente se deparar com as seguintes dúvidas: qual instituição de Educação Superior vai me preparar melhor? Corro o risco de perder dinheiro se estudar em uma IES local? Qual a reputação da IES 'X'? Será que é mesmo melhor estudar em IES pública ou há particulares de boa qualidade? É mais vantagem estudar em IES local particular com custo baixo ou em IES pública (e gratuita) a 300 km de casa, mas com altos custos de transporte, aluguel e alimentação? A IES pública dá mais ênfase à pesquisa e a particular ao mercado de trabalho ou é o contrário? O preço é justo? Os professores são bons?

Questões como estas pretextam um cenário cada vez mais intrincado e crescentemente mais competitivo para as IES brasileiras e, em adição, motivam maiores esforços mercadológicos por um lado e maiores incertezas, por outro.

A falta de conhecimento ou excesso de experiência das pessoas, por exemplo, podem ensejar vieses devido aos 'padrões simplificadores' citados anteriormente.

Estudiosos do campo da psicologia (HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998; SLOVIC et al., 2000; GIGERENZER; SELTEN, 2001; HOCH; KUNREUTHER; GUNTHER, 2001; HASTIE; DAWES, 2001) vêm estudando há algumas décadas esses padrões simplificadores porque eles, em várias situações, *podem* levar as pessoas a erros¹ sistemáticos traduzidos em decisões mal tomadas. Em outras situações, esses atalhos trabalham como auxiliares valiosos nas decisões.

Kahneman e Tversky (1974) e Kahneman; slovic e Tversky (1982) denominam de ‘padrões simplificadores’ a relativa automação e incorporação mental de processos pelas pessoas em situações de incerteza, quando comparados a processos mentais matemáticos e computacionais para resolução de problemas complexos.

Esses estudiosos do campo da heurística afirmam que as pessoas utilizam-se desses atalhos para se pouparem de uma ‘overdose’ de informações ao decidir sobre as coisas; como consequência ficam ‘seqüelas’ mentais que podem levar à completa ignorância de fatores importantes como a lógica da matemática, da estatística e da probabilidade.

Kahneman e Tversky (1973, 1974, 1982, 1989), Slovic et al. (1982, 2000), Gilovich, Griffin e Kahneman (2006), já a partir do final da década de 1960, iniciaram estudos para entender *como e por que* as pessoas utilizam processos de ‘atalhos’ mentais para a resolução de alguns problemas. A esses ‘atalhos’ Kahneman e Tversky (1974), inspirados em Simon (1957), denominam *heurísticas* subdividindo-as em: *heurística da representatividade*, da *disponibilidade* e da *ancoragem e ajuste*. Os autores afirmam que a heurística é utilizada para resolver determinados problemas em situações de incerteza, contrariando o pensamento racional (PR), base da Teoria da Racionalidade (TR). Segundo essa afirmação, é mais fácil, por exemplo, confiar em opiniões de amigos acerca da credibilidade de uma Instituição de Educação Superior (IES) (utilizando o ‘atalho’ da heurística da *representatividade*) do que buscar informações fidedignas em várias fontes, avaliando a instituição com números estatisticamente representativos. Nesse aspecto, as pessoas parecem preferir confiar na representatividade por meio da busca na memória por elementos representativos de um evento e em fatores como experiência anterior e intuição.

A problemática envolve o estudo da influência dessas heurísticas na concepção perceptiva das pessoas e suas consequências para tomada de decisão em ambientes universitários,

¹ Este estudo considera ‘erro’ (perceptivo) como uma decisão tomada pelo indivíduo com inobservância dos princípios estatísticos e matemático-probabilísticos, confiando em vieses heurísticos, experiência de vida, cultura, entre outros. Esses últimos camuflam a necessidade de pensamento matemático e proporcionam ao sujeito ‘sensação’ de decisão acertada. Para maiores detalhes sobre conceito de erro ou viés perceptivo, ver capítulo 2 – Revisão da Literatura.

influenciando o processo de compra do *prospect* (ou aluno em potencial). As heurísticas compreendem desde o processo decisório do cliente potencial na escolha de uma Instituição de Educação Superior (IES) até processos de decisões que envolvem escolhas de dirigentes, coordenadores, professores e demais intervenientes na organização.

Outros vieses heurísticos podem ser mencionados. A heurística do *status quo*, do *sunk cost* ou custo irrecuperável, da *confirmação da evidência*, do *framing effect* (efeito da formulação do problema), a da *estimativa e previsão*, a do *excesso de confiança* e a da *prudência* (HAMMOND, KEENEY, RAIFFA, 1998) são exemplos claros advindos dos desdobramentos dos estudos de Kahneman e Tversky (1974).

Serão enfatizadas as atitudes decisórias do público externo como os estudantes efetivos ou potenciais, mas também com abrangência dos *stakeholders* como diretores, coordenadores e professores. A ênfase é atribuída aos eventuais vieses de percepção ou interpretação da realidade no momento da escolha por alternativas que solucionem seus problemas e/ou necessidades no ambiente de Educação Superior.

Observa-se que, devido a fatores perceptivos imprecisos nos julgamentos, ocorrem, com significativa frequência, desalinhamentos entre uma escolha dita ‘racional’ e aquela a partir de pensamentos ‘programados’ ou ‘atalhos mentais’ (heurísticas). Essas últimas podem trazer o benefício de ser mais rápidas e poupar mais energia (quando acertadas), mas podem igualmente trazer grandes prejuízos tanto para a reputação do tomador de decisões (TD) como para a organização em que atua (quando equivocadas).

1.1. Especificação do problema

A história a seguir apresenta um cenário em que é descrito pouco mais de uma hora da vida de um personagem – aqui de nome Ricardo. Relata-se a vida desse professor desde o levantar-se, pela manhã, até momentos antes de entrar para sua primeira aula do dia.

O intuito da descrição é salientar o grande número de nomes, marcas e produtos/serviços de que o personagem faz uso sem sequer se dar conta. Porém, todos os produtos mencionados foram frutos de uma decisão e habitam a casa de Ricardo porque ele os escolheu. Ao ler a história, busca-se a reflexão sobre algumas questões: o que teria motivado o personagem a escolher esses produtos em específico? Ele repetirá a compra na próxima vez? Qual produto ou serviço trouxe maiores esforços decisórios? A quais riscos Ricardo esteve mais exposto?

Eis a história:

Uma música em mp3 toca no celular *Motorola* de Ricardo às quinze para as seis da manhã. Atrapalhado, pega-o e desliga-o trôpego de sono. Mais um dia se inicia na vida do solteiro professor, que se prepara para tomar um banho rápido. Nesse meio tempo, prepara a roupa que vai vestir: calça jeans *Fórum*, camisa manga $\frac{3}{4}$ da *Lacoste* e sapatos esportivos *Kildare*. Liga o chuveiro *Lorenzetti* e abre uma caixa de sabonete para pele seca *Dove* ao mesmo tempo em que prepara seu shampoo regenerador antienvelhecimento da *Elsève* da *L'Oréal*. Terminado o banho, enxuga-se em toalhas *Karsten*, pega sua escova de dentes *Oral-B* e sua pasta *Close up 12 horas* além do fio dental *Johnson & Johnson*. *Cotonetes* também fazem parte do cenário. Para o barbeado, lâmina da *Gillete* faz o serviço acompanhada de creme de barbear da mesma marca.

Sai do banho de chinelos *Havaianas* e perfumado com produtos *Natura*. Ao sentar-se para o café da manhã, toma leite *Parmalat* em caixinha com biscoitos *Mabel*, pão *Pullman*, manteiga *Doriana* e presunto *Sadia*. Suco *Maguary* também faz parte das opções. Olha para seu relógio *Citizen* e percebe que, se não sair logo, chegará atrasado. Apressa-se, pega seus livros sobre a mesa, sua caneta-tinteiro *Sheafer*, diários de classe e a chave de seu *Ford*.

Ao sair da garagem, lembra-se de que precisa abastecer seu carro. Passa em um posto *Ipiranga* e compra um *Tic-tac* enquanto espera o abastecimento. Chega à escola exatamente às cinco para as sete – ainda com folga de cinco minutos – e aproveita para tomar um cafezinho expresso *Delonghi*. Entre a sala dos professores e a sala de aula, conversa com um colega de doutorado e marca uma refeição rápida no *Gordão Lanches* para conversar sobre a dissertação que estão desenvolvendo na *USP*.

Essa história introdutória representa uma pequena fração da quantidade de informação sobre produtos e serviços a que as pessoas estão expostas. Houve um esforço mental maior ou menor para a tomada de decisão quando Ricardo comprou os produtos/serviços mencionados na história e isso ocorre em todas as decisões, que podem ser pequenas como a escolha da marca de um sabonete ou grandes como a escolha de uma universidade.

As pessoas, ao decidirem por algum produto, serviço ou empresa (e sua marca), utilizam-se da *experiência* que adquiriram (PLOUS, 1993), da *memória* ou da *imaginação*, ou seja, de processos que são mais *disponíveis* em suas mentes; utilizam-se ainda de *similaridades*, *estereótipos* e semelhança de um evento com outros da mesma classe sob forma de maior *representatividade*. Por fim, podem utilizar-se ainda de sugestão de valores para *ajustarem* suas escolhas e decisões (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974).

Os estudiosos afirmam que as pessoas não possuem estruturas racionais avançadas para efetuarem cálculos estatísticos e probabilísticos que as possam levar sempre a respostas

exatas. Ao contrário, é mais comum utilizarem-se de dispositivos mentais ‘facilitadores’, que de alguma forma simplifiquem os processos mentais complexos em nome da economia de tempo, energia e recursos em geral.

O termo *heurística* advém da área de investigação hoje conhecida como “Heurísticas e Vieses” que, desde as décadas de 1950 e 1960, vem sendo trabalhada pela Psicologia. Desde essa época os estudiosos tentam demonstrar que os “julgamentos humanos são menos coerentes que modelos matemáticos como aquele proposto pelo Teorema de Bayes” (TONETTO et al. 2006).

Em 1954, segundo Tonetto et al. (2006), a Teoria da Racionalidade Limitada afirmava que as soluções são encontradas pelas pessoas para primeiramente satisfazerem suas aspirações as quais, então, “simplificam a procura de solução para um problema decisório, haja vista as limitações de tempo e de trabalho mental humano” (HAMMOND, 2000, tradução nossa).

Segundo Kahneman e Tversky (1974, 1981), as pesquisas em Psicologia Experimental Cognitiva acerca da utilização de heurísticas na tomada de decisão e julgamentos datam da década de 1970. Os termos *julgamento* e *tomada de decisão* em Psicologia Cognitiva são considerados como a *avaliação de duas ou mais opções* e a *escolha realizada entre as alternativas dadas*, respectivamente, sendo essas funções independentes e complexas, mas inter-relacionadas.

Entende-se que o julgamento e a tomada de decisão sejam elementos participantes da formação do contexto de desenvolvimento de uma organização. Produtos, marcas, serviços e organizações estão sempre sujeitos a julgamentos de valor pelas pessoas, que decidem acerca de um e não de outro.

Em ambientes de trabalho, as decisões parecem seguir o mesmo padrão: as escolhas demandam atalhos heurísticos que influenciam a qualidade e a quantidade da tomada de decisão.

Sendo assim, seja para consumir um produto barato ou caro, para decidir acerca da confiabilidade de uma organização ou para tomar decisões no ambiente de trabalho, as pessoas fazem uso de *heurísticas*, que podem ajudar ou prejudicar a qualidade das decisões.

Sobre o contexto universitário fazem-se as seguintes perguntas: Como os consumidores de Educação Superior fazem escolhas? Como tomam decisões? Estão sempre conscientes de todas as possibilidades antes de tomar uma decisão? Sofrem influências externas? Cometem-se equívocos? Em caso afirmativo, quais equívocos são mais comuns? Essas questões

permeiam o foco deste trabalho e fazem parte desde as decisões do cotidiano, pessoais, até as escolhas mais complexas. Em ambiente de incerteza o tomador de decisão (TD) se vê às voltas com estratégias formais e probabilísticas, mas também confia (e muito) em formas de decidir que se embasam na experiência, intuição e em fatores emocionais que o contexto decisório pode invocar.

Hammond, Keeney e Raiffa (1998, p.3c, tradução nossa) afirmam que “pesquisadores têm identificado uma série de falhas na forma com que pensamos ao tomar decisões”. Algumas são causadas por falhas de interpretação sensoriais como relação entre a luminosidade dos objetos e sua proximidade (quanto mais ‘claro’ parecer o objeto, maior a sensação de proximidade, o que ajuda na decisão em condições normais de alta luminosidade, mas pode prejudicar o julgamento se houver imprevistos como a necessidade de julgamento sobre proximidade em tempo nublado, por exemplo). Outras, que são o foco deste estudo, são cognitivas e subjetivas, como “devo jogar na loteria ou não?”. Os autores, entretanto, destacam como ponto mais crítico a invisibilidade que essas falhas apresentam. Em muitos casos, nem sequer percebemos que estamos cometendo erros básicos de julgamento. Os autores completam o argumento com o seguinte posicionamento: “porque elas estão integradas profundamente em nosso processo mental de pensamento, falhamos em reconhecê-las, mesmo quando estamos bem dentro delas” (HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998, p.3c, tradução nossa). Afirmam ainda que os executivos acostumados a tomar decisões no dia-a-dia são as maiores vítimas dessas ‘armadilhas psicológicas’. Salientam que a melhor defesa para esses vieses é estar consciente de sua existência.

Profissionais que se esforçam por se familiarizar com esses vieses perceptivos estarão mais conscientes, podendo errar menos além de tomarem maiores cuidados com conselhos de pessoas, principalmente colegas de trabalho (por poderem estar envolvidos com o problema).

O envolvimento sistemático em vieses heurísticos pode, por um lado, proporcionar a possibilidade do acerto de decisões via heurística (intuição, experiência) e, por outro lado, promover o conhecimento de melhores alternativas que evitem os erros e armadilhas heurísticas motivando um salto significativo de qualidade decisória e melhoria no desempenho organizacional como um todo.

1.2. Objetivo geral e objetivos específicos

O objetivo geral é identificar vieses no processo decisório por serviços universitários por meio dos desdobramentos da abordagem heurística de Kahneman e Tversky (1974), em contraste à Teoria da Racionalidade como fato gerador de conhecimentos para melhoria de tomada de decisão em momentos de incerteza. Pretende-se, ainda, testar a abordagem da heurística (com construção de cenários) a partir da realidade brasileira, visto que grande parte dos estudos relacionados à área de heurística na tomada de decisão é de origem norte-americana.

Os objetivos específicos são: a) levantar dados (primários e secundários) acerca do processo decisório por parte do público externo à organização (estudantes brasileiros potenciais ou *prospects*) e público interno (estudantes brasileiros já matriculados); b) levantar dados relativos aos processos decisórios do público responsável pelas tomadas de decisão acerca dos rumos/problemas/necessidades da IES no contexto brasileiro; c) verificar presença/ausência de heurística na percepção dos *stakeholders* em relação às escolhas em ambiente de serviços de IES; d) definir variáveis/vieses heurísticos com maior potencial de influência na tomada de decisão no contexto de serviços de Educação Superior e; e) fazer análise documental de 12 peças de propaganda veiculadas na rede mundial de computadores (Internet) que revelam características heurísticas e podem levar os consumidores a julgamentos com vieses.

1.3. Justificativa teórica e prática

O processo decisório é significativo para uma organização e para os profissionais que nela atuam, principalmente para aqueles com poder de decisão que agem sobre as escolhas, rumos e formas como as coisas acontecem na instituição.

Nas escolhas que as pessoas fazem pode haver o viés da parcialidade, causada ou por convicções pessoais, ou por “inabilidade de interpretar informações de um modo imparcial” (DIEKMAN et al., 1987, tradução nossa). Porém, vários são os estudos sobre julgamentos em situações de incerteza e quase a totalidade dos trabalhos está direcionada para a realidade norte-americana ou foram escritos no idioma inglês; aproximadamente 60% do material procurado e utilizado neste trabalho tem procedência daquele país. A própria abordagem heurística, que tem como protagonistas dois psicólogos israelenses (Kahneman e Tversky), foi desenvolvida a partir de um norte-americano – Herbert Simon – e teve praticamente toda sua expansão em solo daquele país. O desenvolvimento dessa abordagem – que ganhou atenção de áreas

como a Administração, Economia, Filosofia, Medicina, entre outras – foi, em sua maioria, consolidado na América do Norte e tido como característica universal. Posteriormente, estudos foram conduzidos na Austrália e Europa.

Em segundo lugar, uma vez ratificada a presença da heurística nas decisões na amostra estudada, procura-se levantar a discussão sobre a possibilidade da existência da heurística em outros contextos (por meio de estudos mais aprofundados e mais abrangentes) bem como da existência dos efeitos negativos (vieses) identificados, tentando conhecer melhor os processos de decisão e os fatores geradores desses vieses, além da aquisição de conhecimento suficiente para melhorar a *performance* nas decisões sob incerteza e a qualidade dos resultados obtidos a partir desse conhecimento.

Estudos indicam que os ‘atalhos mentais’ ou heurísticas desafiam a probabilidade e a estatística, pois em certos momentos (pressões de tempo, falta de recursos e incerteza) as pessoas não tomam decisões considerando todas as variáveis possíveis (KAHNEMAN; TVERSKY, 1972, 1974, 1982, 1989, SLOVIC, 2000; BAZERMAN, 2004). As heurísticas podem conferir ao sujeito reais vantagens por meio de menor consumo de energia/recursos e economia de tempo, mas em outras ocasiões podem mostrar-se inadequadas conferindo prejuízos ao tomador de decisão (TD).

Uma das vantagens deste estudo pode ser o melhor entendimento acerca da comunicação em Marketing e relações públicas, que pode ser melhorada por meio do conhecimento destas variáveis, conferindo à empresa vantagens como: a) alinhamento das propostas de prestação de serviços ou oferecimento de produtos que venham a ser mais bem aceitos pelo consumidor; b) melhor entendimento da funcionalidade e vantagens em geral de um produto/serviço por parte do consumidor final; c) melhoria do processo de tomada de decisão em comunicação de marketing; d) fornecimento de melhores produtos/serviços por melhor conhecer o cliente e; e) possibilidade de diminuição de erros significativos na tomada de decisão por melhor conhecimento de como funciona o processo decisório humano.

O quadro 1 aponta de forma sintética a problemática, o alcance de atuação, o escopo do trabalho, objetivos gerais e específicos e justificativa para melhor visualização.

1.4. Estrutura do trabalho

Este trabalho está dividido em seis capítulos de forma a estudar o processo decisório em ambiente universitário e sistematizar a pesquisa comprobatória da heurística neste contexto.

O primeiro capítulo é diz respeito à apresentação do tema, descrevendo uma breve análise do contexto do processo decisório. A seguir, é feita a especificação do problema a ser pesquisado e as perguntas de pesquisa dele decorrentes. Então, define-se o objetivo geral e os específicos. Logo após são explicitadas as justificativas teórica e prática que norteiam o estudo.

O segundo capítulo corresponde à base teórica que fornece a fundamentação para a validade dos resultados encontrados. No primeiro momento é discutido o objeto em estudo por meio da sua contextualização e de sua relação com o processo decisório.

Em seguida serão discutidos os erros de concepção de chance, frequência, disponibilidade, ancoragem e ajuste e probabilidade, além da observação de outros elementos que também ocasionam falhas nos processos de formação e análise de escolhas (experiência, intuição, autoconfiança excessiva, custo irrecuperável, prudência excessiva, etc).

O modelo racional de tomada de decisão também é comparado e criticado e são discutidas as formas e instrumentos de mensuração dos elementos heurísticos.

O terceiro capítulo trata das proposições para o estudo, ou seja, “declaração sobre conceitos que podem ser julgados como verdadeiros ou falsos caso se refiram a fenômenos observáveis” (COOPER; SCHINDLER, 2003, p. 57). Doze proposições foram sugeridas para o contexto de decisões de consumo por serviços de educação superior com base nos estudos de Kahneman e Tversky (1974).

O capítulo quatro trata da metodologia e sua concepção teórica realizada como ponto de partida, descrevendo o procedimento amostral, instrumento de coleta e método de análise. O desenvolvimento da descrição dos métodos de coleta ocorreu por meio da composição de cenários situacionais, bem como os resultados analisados e interpretados a partir do software SPSS versão 13.0 que objetivou revelar tendências e percentuais que pudessem acusar a presença do fenômeno estudado no contexto universitário. Descreveu-se também neste capítulo o detalhamento do método que fundamenta e operacionaliza esta pesquisa. Discutiu-se o *design* e o delineamento da pesquisa, a definição constitutiva das variáveis, a população, a amostra e as etapas da pesquisa.

O capítulo quinto trata da apresentação dos resultados, análise e discussão caracterizando a amostra, descrevendo os atributos e os resultados obtidos pelo método de estabelecimento de cenários em que são discutidas as relações encontradas. São discutidos também como foram conduzidos a coleta de dados, o planejamento de entrevistas, o universo amostral, a base teórica da metodologia para análise dos resultados e considerações finais da Etapa 1 e 2 da pesquisa.

O capítulo sexto abrange as considerações finais, limitações e sugestões para futuros estudos.

Quadro estrutural da problemática, objetivos e justificativa da dissertação

Alcance de atuação	Problemática	Objetivo geral	Objetivos específicos	Justificativa
<p align="center">Pesquisa Aplicada Pesquisa-diagnóstico</p>	<p>Refere-se à tomada de decisão diária das pessoas sobre produtos, serviços e empresas em geral (preferência) e que em algumas situações (ex: incerteza, pressões de tempo e limitação de recursos) utilizam-se de padrões simplificados que são elaborados mentalmente ignorando a lógica matemática, estatística e probabilística; esta postura às vezes é benéfica; outras vezes torna-se uma dificuldade.</p> <p>A problemática é marcada pelo estudo da Heurística (formas ‘abreviadas’ e ‘programadas’ pela memória que desprezam o pensamento lógico-matemático privilegiando a intuição, aspectos emocionais e relacionados à experiência do indivíduo), contrário ao pensamento racional que afirma que as pessoas tomam decisões por meio de passos sempre perfeitamente racionais e lógicos.</p>	<p><i>Identificar</i> vieses no processo decisório em ambiente de serviços universitários através dos desdobramentos da abordagem heurística de Kahneman e Tversky (1974) em contraste à Teoria da Racionalidade como fato gerador de conhecimentos para melhoria de tomada de decisão em momentos de incerteza;</p> <p><i>Testar</i> a abordagem da heurística (com construção de cenários) a partir da realidade brasileira.</p>	<p><i>Levantar dados</i> (primários e secundários) acerca do processo decisório por parte do público externo à organização (estudantes potenciais ou <i>prospects</i>) e público interno (estudantes efetivos);</p> <p><i>Coletar dados</i> relativos aos processos decisórios do público responsável pelas tomadas de decisão acerca dos rumos/problemas/necessidades da IES;</p> <p><i>Verificar</i> presença/ausência de heurística na percepção dos alunos e <i>prospects</i> em relação às escolhas em ambiente de serviços de IES;</p> <p><i>Definir</i> variáveis/vieses heurísticos com maior potencial de influência na tomada de decisão (TD) no contexto de serviços de Educação Superior.</p>	<p>O estudo tem potencial para promover o(s)/a(s):</p> <p>Melhor entendimento do processo de percepções do processo decisório em serviços universitários.</p> <p>Melhoria no planejamento de marketing por conta do maior conhecimento do processo decisório dos clientes.</p> <p>Melhorias na comunicação de marketing.</p> <p>Prevenção do desperdício ou de gastos desnecessários em processos comunicacionais falhos.</p> <p>Melhoria na qualidade das tomadas de decisão.</p>

Quadro 1- Quadro estrutural do alcance de atuação, problemática, objetivos e justificativa da dissertação.

Fonte: elaborado pelo autor.

2. REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo abrange um amplo estudo documental com extensa pesquisa sobre a estruturação do mercado educacional a partir da década de 1960 até hoje e dos autores-chave da abordagem da Racionalidade Limitada (Bounded Rationality): seus pontos de vista principais acerca do processo decisório, seus vieses e suas conseqüências / influências no consumo.

O capítulo está estruturado da seguinte forma: primeiramente foi apresentada uma descrição do contexto nacional de educação superior: seu mercado, evolução, dificuldades de transformações, inclusive legislativa. Em um segundo momento foram indicados alguns pontos significativos relacionados às características do marketing de serviços, pois a tomada de decisão neste campo possui características próprias como intangibilidade, inseparabilidade, variabilidade e perecibilidade. Conceitos de imagem e reputação, bem como uma explanação breve sobre percepções do consumidor também foram abordados. Como subsídio à idéia de tomada de decisão, foram apresentados conceitos de risco percebido e a diferenciação entre racionalidade e racionalidade limitada.

O terceiro momento foi dedicado a uma extensa revisão dos trabalhos sobre heurísticas e seus vieses sugerida por Kahneman e Tversky (1974), acrescidas de heurísticas / armadilhas apontadas por Hammond; Keeney; Raiffa (1998) com o intuito de fornecer ao leitor a amplitude do conceito de heurística e a robustez da teoria ao longo de seu desenvolvimento e crítica, que culminou com o prêmio Nobel de Economia à Kahneman em 2002.

São assinaladas as três heurísticas principais e doze desdobramentos em vieses além de sete armadilhas e principais conseqüências / influências no tomador de decisão.

A revisão da literatura se baseia em descrever alguns dos estudos já realizados no campo da heurística que são relevantes para o entendimento do conceito. A figura 1 e a tabela 3 ilustram e sintetizam as heurísticas abordadas neste estudo assim como os vieses mais significativos e debatidos que surgiram ao longo dos estudos desse campo. Partindo das três heurísticas, (a) representatividade, (b) disponibilidade e (c) ancoragem e ajuste se desdobram os vieses, que alguns autores como Hammond, Keeney e Raiffa (1998) chamam de ‘armadilhas’. Por questões de facilidade conceitual, ‘vieses’, ‘erros perceptivos’ e ‘armadilhas’ são termos considerados sinônimos neste trabalho e são utilizados indistintamente.

Considerar-se-ão erros, vieses e armadilhas aquelas ocorrências mentais que ignoram as leis da probabilidade e da estatística para tomada de decisão, desrespeitando os princípios do pensamento racional. Bazerman (2004, p. 4) sugere que os procedimentos racionais incluam: 1) definição do problema, em que os indivíduos [administradores] erram por “(a) defini-

rem o problema em termos de uma solução proposta, (b) deixarem de notar um problema maior, ou (c) diagnosticar o problema em termos de sintomas”; 2) identificação dos critérios que envolvem a consideração de que do TD se requer mais de um objetivo.

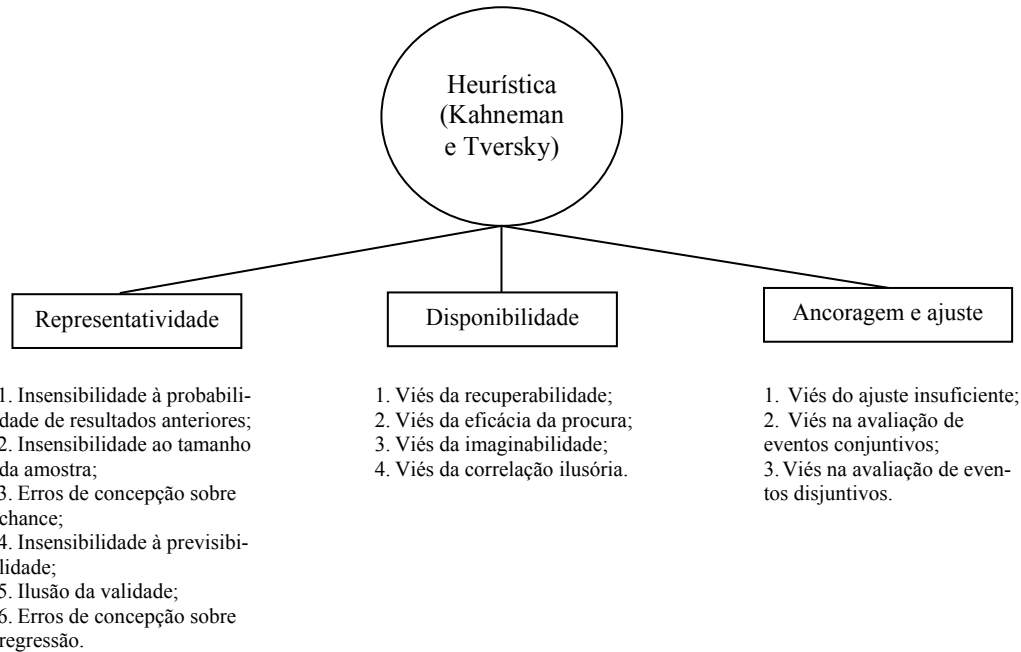


Figura 1 - Heurísticas e seus vieses.

Fonte: elaborado pelo autor. Adaptado de Kahneman e Tversky, 1974.

ARMADILHAS (Hammond, Keeney e Raiffa)	
Armadilha 1	Custo irre recuperável ou 'sunk cost'.
Armadilha 2	<i>Status Quo</i>
Armadilha 3	Confirmação da evidência
Armadilha 4	Abordagem/ elaboração de argumentos (<i>framing effect</i>)
Armadilha 5	Estimativa e previsão
Armadilha 6	Autoconfiança excessiva
Armadilha 7	Prudência excessiva

Quadro 2- Armadilhas heurísticas

Fonte: elaborado pelo autor. Adaptado de Hammond, Keeney e Raiffa, 1998.

O pensamento racional (PR) admite que o TD é capaz de “identificar todos os critérios relevantes no processo de tomada de decisões” (BAZERMAN, 2004, p. 4); 3) ponderação de critérios, que envolve o fato, não somente a identificação como também a verificação do peso, prioridade ou valor relativo do critério em relação ao problema e sua solução potencial; 4) geração de alternativas para que o TD possa identificar os melhores cursos de ação possíveis para agir rapidamente e de forma objetiva; 5) classificação de cada alternativa segundo cada critério, que, com os pesos deles bem delineados indicarão o melhor curso de ação, pois serão

combinados aos critérios de maior peso gerando o melhor valor relativo; 6) identificação da solução ótima, que consiste em: “(1) multiplicar as classificações da etapa 5 pelo peso de cada critério, (2) somar as classificações ponderadas de todos os critérios para cada alternativa e (3) escolher a solução cuja soma das classificações ponderadas seja a mais alta”.

O autor sugere que o pensamento racional deriva da ação de seguir as seis fases anteriores² de forma a: (1) definir o problema perfeitamente, (2) identificar todos os critérios possíveis, (3) ponderar acuradamente todos os critérios segundo suas preferências, (4) conhecer todas as alternativas relevantes, (5) avaliar acuradamente cada alternativa com base em cada critério e (6) calcular as alternativas com precisão e escolher a de maior valor percebido.

2.1. Aspectos do comportamento do consumidor (Tomador de Decisões - TD)

O comportamento do consumidor é objeto de estudo há várias décadas pelos mais renomados estudiosos de diversas áreas: economia, psicologia, marketing, administração. Várias frentes de estudo, teorias e modelos foram e estão sendo desenvolvidos com o intuito de entender cada vez mais o que motiva as pessoas a consumirem determinado serviço ou produto em detrimento de outro. Em outras palavras, o que as motiva a tomar decisões acerca do consumo de um produto/serviço e não de outro. No campo de decisão por estratégias corporativas e decisões dentro do contexto organizacional, o conceito é o mesmo. Executivos se vêm às voltas com decisões a tomar com potencial para determinar novos (e melhores) rumos às organizações para as quais trabalham; gerentes de departamento decidem sobre novas formas de organizar o trabalho para melhorar a qualidade e analistas de recursos humanos decidem se contratam ou não determinado(a) candidato(a).

No campo individual, Schiffman e Kanuk (2000, p.63) elencam motivos racionais e emocionais que guiam o indivíduo a sentir necessidade de consumir (decisão de consumo). Em suas palavras:

No contexto de Marketing, o termo *racionalidade* implica que os consumidores elegem metas com base em critérios totalmente objetivos, como tamanho, peso, preço ou quilômetros por litro. Os motivos *emocionais* implicam a seleção de objetivos de acordo com critérios pessoais ou subjetivos (ex: o desejo de individualidade, orgulho, medo, afeição, *status*) (SCHIFFMAN; KANUK, 2000, p.63, grifos dos autores)

² Outros autores sugerem outras etapas para definirem o pensamento racional e a ausência de erros de percepção na tomada de decisões. HAMMOND; KEENEY; RAIFFA (2002, p. 7 – tradução nossa) trazem: 1. trabalhar nos problemas certos; 2. especificar seus objetivos; 3. criar alternativas imaginativas; 4. entender as conseqüências; 5. lutar pelas suas negociações (tradeoffs); 6. esclarecer suas incertezas; 7. pensar decisivamente sobre a tolerância ao risco; 8. considerar decisões interligadas.

Os autores ainda afirmam que as necessidades são mutantes e variam de acordo com a crescente necessidade humana por mudanças. Eis algumas razões mencionadas por eles: (1) as necessidades existentes nunca estão completamente satisfeitas; (2) à medida que as necessidades são satisfeitas, necessidades novas e de ordem mais alta emergem e causam tensão; (3) as pessoas que alcançam seus objetivos estabelecem objetivos novos e mais altos para si próprias.

A subjetividade dos motivos que impulsionam as pessoas à ação e o envolvimento da emoção estão diretamente relacionados às percepções que as pessoas têm das coisas. Os mesmos autores definem percepção como “a maneira como vemos o mundo à nossa volta”, e em termos mais específicos e científicos: “percepção é definida como o processo pelo qual um indivíduo seleciona, organiza e interpreta estímulos visando a um quadro significativo e coerente do mundo.” (SCHIFFMAN; KANUK, 2000, p.103).

Vários estudos e elementos ligados ao comportamento do consumidor estão atrelados ao conceito de percepção como, por exemplo: mapeamento perceptivo (SCHIFFMAN; KANUK, 2000), limiar absoluto e relativo (lei de Weber), percepção subliminar (SOLOMON, 2000), seleção perceptiva (PLOUS, 1993), psicologia da Gestalt (DAVIDOFF, 1983), entre outros. Várias escalas e programas também são desenvolvidos para sua mensuração como a escala SERVQUAL ou SERVPERF, os quais não serão abordados no presente estudo.

2.2. O mercado de Educação Superior

Como este trabalho propõe estudar a heurística em escolhas por IES, optou-se, nesse momento, por uma descrição mais detalhada do panorama da educação superior. Essa descrição é necessária para ilustrar três fatores fundamentais que contribuirão para o entendimento da influência da heurística nesse tipo de decisão: a) O crescimento de IES, sobretudo as particulares com fins lucrativos; b) o crescimento da competição, com novas formas de comunicação de marketing que as IES se viram obrigadas a fazer e; c) a agressividade dessas formas de comunicação em marketing visando influenciar e atrair o *prospect*.

O crescimento numérico de IES gera maior competitividade, o que implica maiores disputas pelo cliente, provocando maior agressividade em comunicação de marketing. A heurística é evidenciada no momento em que esse cenário provoca, no *prospect*, maior incerteza pela dúvida gerada com as propagandas que ouve, vê ou assiste somadas a elementos-gatilho como pesquisas pessoais (internet, por exemplo), influências de familiares e pessoas próximas, cultura, condição financeira e experiência anterior. Esses elementos-gatilhos disparam na

mente do indivíduo situações de representatividade, ancoragem, ajuste, disponibilidade, efeitos de custo irrecuperável, prudência excessiva, autoconfiança excessiva, situações de *status quo*, entre outras. Os gatilhos heurísticos são disparados nas (a) propagandas, por exemplo, dada a urgência de atrair novos ‘clientes’; (b) nas opiniões de familiares e pessoas próximas dado o valor da influência afetiva; (c) nas pesquisas pessoais, que podem ser direcionadas por pessoas conhecidas, reputação de uma IES em específico; (d) nos aspectos culturais que ‘moldam’ certas crenças e tipos de imaginário (‘IES pública é sempre melhor que a IES particular’); (e) na condição financeira do *prospect* (poder aquisitivo), que gera potencial âncora ou valor inicial na qual o *prospect* se baseia para julgar algo como ‘caro’, ‘razoável’ ou ‘viável’ e; (f) em experiência anterior, que pode tornar o *prospect* autoconfiante demais ou prudente demais ou ainda simplesmente confirmar seu *status quo*.

Tratando especificamente do fator propaganda como possível gerador de comunicação enviesada, uma revisão da literatura da história da Educação no Brasil de 1960 até a atualidade se fez necessária, caracterizando os ‘ranços e avanços’ do setor nesse período. O objetivo é simples: com a abertura governamental decretada em lei para a educação superior houve maior (e em certas ocasiões desenfreada) abertura de escolas que por sua vez gerou maior competitividade, alterando a característica do setor e gerando maior competitividade. Essa competitividade gerou agressividade, que, por sua vez, suscitou formas comunicacionais diferentes (e destoantes do que se costumava ver no setor educacional). A propaganda que passou a ocorrer nas duas últimas décadas (a propaganda explícita não era prática comum nas IES até a década de 80) tem o claro objetivo de tornar mais conhecida e preferida a IES comunicada na disputa por clientes.

Mais especificamente a partir do Regime Militar, a educação superior vem sofrendo transformações profundas que se revelam desde a ruptura do paradigma de onipotência e onisciência da educação formal como fonte produtora de conhecimento até a migração para conceitos atuais de gestão profissional de IES. O rompimento destes padrões, ecoado em parte pelos avanços tecnológico e também por alterações na legislação federal – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 1996, lança luz a questões como: a) as Instituições de Educação Superior (IES) estão preparadas para as mudanças propostas na Lei?; b) Há equilíbrio na relação candidato-vaga para a sempre crescente oferta de cursos superiores?; c) As IES estão preparadas para um aumento substancial da competitividade incentivadas pela flexibilização da LDB? (Novas regulamentações sobre cursos superiores no formato de Ensino a

distância (EAD), por exemplo) e; d) a transição de foco da educação superior para gestão profissional está voltada para geração de receita, para melhoria do ensino ou ambas?

As organizações educacionais vêm utilizando mais frequentemente os conceitos advindos da gestão com foco no profissionalismo gerencial e na sustentabilidade do *negócio* educação, baseando suas ações em princípios estratégico-corporativos, indicando clara busca por vantagem competitiva. *A educação como negócio* implica mudanças profundas de paradigmas dada a natureza conservadora desse tipo de organização, sua forma de atuação ao longo da história no Brasil e a influência de leis federais regulamentadoras que historicamente eram fechadas e centralizadas pelo poder presente do Estado.

2.2.1. Ciclo de transformações nas Instituições de Educação Superior (IES) no Brasil: o passado, o presente, a transitoriedade e as evidências heurísticas

No Brasil, as IES vivem momentos de transformações, seja por fatores internos de melhoria de seus processos de academia (cursos, grades curriculares, contratação de mestres e doutores, novos cursos, ensino, pesquisa, extensão, etc.) ou por fatores demandados a partir de estímulos exógenos (concorrência, governo, políticas, legislação, avaliação, situação econômica do país, etc.). Esses últimos acabam por influenciar na quebra de paradigmas no setor, principalmente as relacionadas a mudanças em marketing e propaganda, estratégias, atuações de mercado e agressividade mercadológica por parte das IES.

Com o aumento do número de IES no Brasil, cresce também a necessidade de sobrevivência das instituições (privadas) que passam a pensar em estratégias que possam garanti-las no mercado. Vários estudiosos apresentam preocupações com a evolução da Educação Superior no Brasil (CALDERÓN, 2000; MARTINS, 2000; GOMES, 2002; PAULA, 2002; AMARAL, 2003; DIAS, 2003; HILL, 2003; CUNHA, 2003, 2004; PIRES, 2004; BAZERMAN, 2004; BUFFA, 2005; LOMBARDI; JACOMELI; SILVA, 2005; JÚNIOR; SGUISSARDI, 2005; SEVERINO, 2005; DIAS; HORINGUELA; MARCHELLI, 2006; GARCIA, 2006; LIMA, 2006) que podem ser agrupadas em alguns itens como: 1) O crescimento assustador e desenfreado das instituições de Educação Superior particular (período pós-regime militar até o atual) (CALDERÓN, 2000; MARTINS, 2000; GOMES, 2002; BUFFA, 2005; GARCIA, 2006; LIMA, 2006;); 2) Constantes interferências na autonomia das universidades (CALDERÓN, 2000; PAULA, 2002); 3) A qualidade (e avaliação) dos cursos oferecidos e o processo de improvisação dos professores do setor privado que produz efeitos negativos para a educação (AMARAL, 2003; DIAS, 2003; HILL, 2003; CUNHA, 2003) 4) A preocupação com a mudança de foco de algumas instituições de Educação Superior particulares que passam a enxer-

gar a Educação Superior (ES) como negócio pura e simplesmente (PAULA, 2002; BAZERMAN, 2004; LOMBARDI; JACOMELI; SILVA, 2005) 5) A omissão da lei (LDB de 1996) em alguns pontos-chave como, por exemplo, a regulamentação acerca da obrigatoriedade de vestibulares como processo de entrada (PAULA, 2002, JÚNIOR; SGUISSARDI, 2005); 6) Declínio da participação das universidades públicas na formação de pessoal de nível superior (CALDERÓN, 200; PAULA, 2002); 7) Influências da postura neoliberal na educação brasileira (PAULA, 2002); 8) Crescente mercantilização da educação que a deformou em suas metas, motivações, padrões de excelência e padrões de liberdade; 9) Perda da identidade da universidade brasileira (CALDERÓN, 2000; PAULA, 2002; GARCIA, 2006); 10) Massificação da educação superior via financiamento privado e (GARCIA, 2006); 11) Crescimento da propaganda e marketing agressivo em ambiente hipercompetitivo, principalmente no octênio FHC (1994-2002) e na administração petista (2003-2006) banalizando a Educação Superior (PAULA, 2002; JÚNIOR; SGUISSARDI, 2005; GARCIA, 2006).

Outra preocupação que se soma à discussão de qualidade e massificação da Educação Superior delegada ao setor privado é a estratégia da implementação de cursos de graduação com base na educação a distância – ou EAD –, não como instrumento moderno que engendra formas atuais e inéditas de aquisição de conhecimento e aprendizagem, mas como mais uma forma de barateamento de custos e aumento de receita (GARCIA, 2006). A implementação de cursos de Educação Superior com tecnologia de EAD possibilitou suposta garantia de maior lucratividade pela quase ilimitada amplitude de atuação de programas de educação a distância em rede Internet e transmissão de dados eletrônicos (teleconferência, cursos via satélite, correio eletrônico, etc.) que, de certa forma, se prestam consentâneas aos adventos contemporâneos.

Contudo, as IES particulares de cunho mercantilista voltadas para o ensino às massas ainda não empregam EAD com qualidade e utilizam-se de argumentações de ganhos em flexibilidade, interatividade e respeito ao ritmo de aprendizado do aluno como pontos-chave de atratividade (CALDERÓN, 2000; PAULA, 2002). Neste ínterim, os céticos argumentam que a qualidade em EAD ainda é questionável, principalmente no que tange a complexidade de avaliação institucional dessa modalidade por órgãos competentes (SEGENREICH, 2006, p.100).

O Quadro 3 ilustra esses posicionamentos dos referidos autores acerca dos desdobramentos evolutivos da educação superior no país.

Posicionamento sobre evolução da Educação Superior no Brasil	Autor
Classificação das universidades em públicas, privadas e mercantis. Estas últimas desdobram-se em: a) de massa (baixa qualidade) e; b) de elite (que podem ser centros de excelência). Há uma tendência de mercantilização do ensino no sentido de transformar o ES em um mercado lucrativo ou de inaugurar a Era da <i>educação como negócio</i> .	CALDERÓN, 2000, PAULA, 2002,
Ação governamental restringe e prejudica o avanço das Universidades públicas (sobretudo as federais) com cortes profundos em seu financiamento (2005) e incentiva avanço das Universidades privadas caindo ao gosto da mídia e do mercado (sob influência do neoliberalismo). O neoliberalismo prejudicou as ações educacionais no Brasil e solapou a independência e autonomia, sobretudo das IES públicas, dando liberdade à evolução desenfreada da oferta de Educação Superior no país sem o rigor e a qualidade que as IES devem possuir; priorizou-se a quantidade de vagas em ES e a posição político-econômica de inauguração de um mercado novo.	CALDERÓN, 2000; PAULA, 2002; CUNHA, 2003; HILL, 2003; PIRES, 2004; JÚNIOR; SGUISSARDI, 2005
Instituição de uma normatização fragmentada do Educação Superior no octênio do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) de 1995 a 2002.	CUNHA, 2003
Necessidade de formulação de uma política voltada para a totalidade do sistema, capaz de dialogar com os diferentes formatos e vocações acadêmicas das instituições que o integram.	MARTINS, 2000
A reestruturação da educação e do ensino aconteceu sob a pressão das organizações capitalistas locais e internacionais a governos submissos, que diminuíram a responsabilidade democrática e sufocaram o pensamento crítico. As políticas governamentais têm base político-econômica e servem aos interesses sociopolíticos articulados às mudanças do cenário contemporâneo.	DOURADO, 2002; HILL, 2003
A existência de provedores privados não torna a educação superior um serviço comercial.	DIAS, 2003
A Reforma Universitária Brasileira deve necessariamente resolver três questões: 1) a modernização do sistema; 2) o efetivo aprimoramento da qualidade da educação brasileira em todos os níveis, graus e modalidades e; 3) a democratização do ensino promovendo a inclusão social. (triáde: qualidade – modernização – inclusão social). As IES se prestam ao mero atendimento de demandas de mercado ou se dedicam à preparação de recursos humanos para a pesquisa, a inovação e o desenvolvimento sustentável?	MACEDO et al., 2005
Atraso na implantação de uma estrutura de ensino organizada com base em um sistema nacional (herança do processo europeu de modernização do Brasil). Faltou no país um movimento social que buscasse a criação de um <i>ethos</i> científico.	OLIVEIRA, 2004
A massificação da educação superior via financiamento privado tem potencial para desenvolver um moderno mercado da educação superior no Brasil. A avaliação institucional por órgãos competentes deve assumir posicionamento estratégico para garantir a qualidade e a sustentabilidade do sistema.	GOMES, 2002
A falência econômica do socialismo de Estado estimulou enormemente todas as ilusões do Ocidente sobre si mesmo como creditar à iniciativa privada responsabilidades primordiais como a educação, que deve caber essencialmente [mas não unicamente] ao Estado.	KURZ, 1993

Quadro 3 – Posicionamentos de pensadores da Educação Superior acerca da evolução do ES no Brasil.

Fonte: elaborado pelo autor.

O cenário pós-regime militar, mais especificamente a aprovação da nova LDB em 1996, permitiu o crescimento ou o surgimento de inúmeras instituições de Educação Superior, alterando de forma sistemática e irreversível toda a sua estrutura no país. A zona de conforto, traduzida em inscrições abundantes nos processos seletivos das grandes instituições, foi ameaçada já a partir do final da década de 90, ou até mesmo antes disso, provocando uma surpresa desconfortável aos gestores educacionais destas instituições (BAZERMAN, 2004). É certo que ainda não são conhecidas todas as conseqüências deste processo; tampouco são conhecidos os elementos que determinarão o novo curso de ação para a adaptação das instituições de Educação Superior (IES) a esta realidade mais competitiva, mais agressiva e com perfil mais empresarial e profissional. Essa realidade ainda traz à tona um cenário de ceticismo e incredulo-

lidade para com novos postulados e idéias de gestão universitária. Contudo as transformações que ocorreram no setor, sobretudo com as novas formas de comunicação de marketing – mais agressivas, mais diversificadas e abrangentes – evidenciaram elementos heurísticos com potenciais vieses para o tomador de decisão. Por exemplo, ao construir um cenário de facilidade de entrada, de matrícula e de curso (ensino a distância sem a necessidade de prestar vestibular e que segue o ritmo de aprendizado do aluno), uma IES pode criar uma condição que pode despertar o interesse de *prospects* interessados na facilidade de estudo e de curso, o que pode não corresponder à verdade (cursos superiores, a distância ou presenciais, exigem esforço, disciplina, empenho e estudo sistematizado). Outro exemplo se verifica quando uma IES veicula que é a maior e que 9 entre 10 a escolhem. Os *prospects* que acreditam em tal colocação podem estar sendo vítimas da heurística da representatividade e do viés da insensibilidade ao tamanho da amostra, pois não se sabe se a referida IES é a maior da cidade, do estado ou do país e se é em tamanho, número de alunos, faturamento, etc. Além disso, não se sabe o tamanho da amostra de onde partiu a informação de que 9 em cada 10 a escolhem.

Nota-se, portanto, o desenvolvimento de solo fértil para que vieses heurísticos sejam explorados. Garcia (2006) aponta algumas das principais mudanças ocorridas no mercado educacional sob o ponto de vista mercadológico-comportamental e que contribuem para uma comunicação de marketing enviesada: 1) maior exigência do alunado; 2) os hábitos dos alunos modernos assim como seus gostos e preferências não são os mesmos “de poucos anos atrás”; 3) há queda no conceito de fidelidade por parte dos clientes representando risco às instituições particulares de Educação Superior mais antigas e oportunidades para as mais novas; 4) a curva de desenvolvimento do setor educacional atingiu um ponto de maturação e já começa a dar sinais de declínio; 5) redução do ciclo de vida dos serviços prestados (cursos de tecnólogo, por exemplo); 6) novos entrantes com a flexibilização do sistema (leia-se intervenção governamental na flexibilização da Educação Superior (ES)); 7) maiores custos para captação de novos alunos (propaganda em formas de mídia variada e profissionalizada).

O autor ainda afirma que, por conta da maior competitividade, as instituições particulares de Educação Superior que estão há mais de 50 anos no mercado, por exemplo, não apresentam ou adotam práticas modernas de gestão, o que não era necessário até há uma década. Garcia indica situação desconfortável de declínio nas taxas de matrículas destas instituições em que, após vários anos crescendo a uma taxa de 15% ao ano, pela primeira vez o biênio 2003-2004 apresentou taxa de 8,5%.

2.3. Marketing de Serviços Educacionais e Heurística

A partir do cenário de mudanças no ES desde o regime militar, a área de marketing de serviços desenvolveu-se para atender às demandas específicas do ES.

Contudo, o marketing de serviços educacionais como ferramenta metodológica de ação holística possui certas características peculiares que as diferem do marketing de produtos: (a) intangibilidade; (b) inseparabilidade, (c) variabilidade e; (d) perecibilidade (KOTLER, 2002). Descrevem-se a seguir estas quatro características.

2.3.1. Intangibilidade

Serviços não podem ser vistos, provados, sentidos, ouvidos ou cheirados. O desafio para a área de marketing é a de “evidenciar” a qualidade dos serviços procurando, de alguma forma, tangibilizá-lo.

Em função do mercado cada vez mais competitivo, as IES estão buscando tangibilizar alguns atributos que sejam significativos para a percepção dos estudantes como prédios com estrutura arquitetônica elegante, limpeza, áreas de lazer (esportes, teatros, cinema), lojas de conveniência, restaurantes, salas de aula amplas com *Datashow*, home theater, lousa eletrônica, professores com títulos e bem vestidos, além de outras facilidades (ex: sistema de cópias rápido, sistema de correio, bancos na instituição, etc.) para que o aluno possa efetivamente “ver” e “sentir” a qualidade da Instituição. Essa característica já foi mencionada por Calderón (2000). Pesquisas de mercado estão direcionadas a tornar ‘palpáveis’ mesmo os atributos que não estão diretamente ligados aos serviços principais (neste exemplo, o curso de graduação em si) porque resultados de estudos indicam que os consumidores os consideram como importantes e até decisivos na hora de consumir serviços de ES (KOTLER, 2002).

2.3.2. Inseparabilidade

Diferentemente dos produtos, os serviços são produzidos, entregues e consumidos simultaneamente, chegando a fazer parte de uma pessoa quando prestado por ela mesma. A inseparabilidade traz como uma de suas conseqüências a presença do cliente, aumentando em muito a preocupação com sua satisfação imediata.

Serviços educacionais possuem a presença constante (diária) do cliente em suas instalações. Como o relacionamento é de dois, três, quatro ou mais anos, pode-se gerar desgaste. Além disso, o conteúdo escolhido pela IES deve ser praticado, estudado e internalizado pelo aluno-cliente que é uma das partes mais importantes e decisivas do processo.

O marketing de serviços educacionais deve se preocupar em criar valor substancial que diferencie seu cliente no mercado e desenvolva estratégias para que o cliente obtenha sucesso. Os resultados de ações desse porte são invariavelmente positivas para organizações desse setor (melhor reputação, *buzzmarketing* positivo e ativo, imagem preservada, mídia espontânea positiva, etc.).

2.3.3. Variabilidade

Um serviço a um cliente não é exatamente este “mesmo serviço” ao próximo cliente. Esta é a característica da variabilidade ou heterogeneidade. E é a causa de um dos maiores problemas no gerenciamento dos serviços, ou seja, como manter uma qualidade uniforme percebida nos serviços produzidos e entregues aos clientes.

No caso de serviços educacionais de nível superior a variabilidade ocorre por conta de (a) diferentes cursos com diferentes professores, (b) humor e disposição diferentes a cada dia dos profissionais prestadores de serviços, (c) nível de atenção do aluno, (d) relevância percebida em um conteúdo específico para o aluno e não relevância percebida para outro conteúdo, (e) grade curricular, (f) diferentes estratégias de aula praticadas por diferentes professores (preparação, material e recursos didáticos, etc.), (g) estratégia de tratamento dispensado aos alunos pelos professores e seu nível de atenção aos educandos.

2.3.4. Percibilidade

Os serviços não podem ser estocados, obrigando os tomadores de decisão (TD) a uma grande necessidade de estabelecer equilíbrio entre a demanda e a oferta. Por exemplo, uma vaga a menos por desistência em um curso superior não pode ser compensada na próxima turma assim como cinco vagas a mais não podem ser ‘estocadas’ para a próxima classe.

Um outro exemplo, este fora do contexto universitário, pode ser apresentado por ser significativo e característico de percibilidade: um restaurante executivo com fila de espera na hora do almoço não pode fazer os clientes esperarem (estocar clientes ou esperar demanda

futura). Este mesmo restaurante que teve ocupação de 50% de suas mesas hoje não poderá servir amanhã o prato do dia de hoje.

Em serviços educacionais, mais uma vez, não há como estocar alunos, nem vagas para demanda futura. Se houver desistentes, o aluno que permanece não pagará a mais para compensar o prejuízo da saída de alunos. Se não houver formação de turma para um determinado curso, não há como ser ressarcido pelo investimento realizado em sua abertura (viagens ao MEC, consultorias, pesquisas de demanda, estrutura física para acolher o curso, etc.), nem como ‘queimar estoque’ para recuperar pelo menos o custo do investimento. As soluções não são imediatas em questão de educação superior e as ações devem ser planejadas semestralmente ou anualmente. Caso haja falha estratégica (curso sem demanda em determinada região) os prejuízos são grandes.

Além dos fatores de serviços descritos há outros atributos ou elementos que influenciam sobremaneira o tomador de decisão na hora de escolher por serviços de Educação Superior: imagem, reputação, pessoas importantes para o TD (amigos, pais e pessoas de contato estudantil), características fixas da universidade (preço, localização, programas acadêmicos) e esforços de comunicação da universidade (informação impressa, visitas ao campus e processo seletivo) (CHAPMAN, 1981).

O quadro 4 ilustra e exemplifica a relação desses quatro atributos com a heurística, visto que as IES tentam criar formas de ‘driblar’ essas quatro características que marcam as empresas prestadoras de serviços. Por exemplo, uma IES, para criar valor mais visível ao seu cliente, tenta ‘tangibilizar’ o serviço através de atributos físicos que causam impacto, como laboratórios equipados, sala de informática, salas de aula com lousa eletrônica, data show e bom planejamento da estrutura física em geral.

Característica de serviço	Exemplo de Heurística
Intangibilidade	As IES tentam ‘tangibilizar’ o Educação Superior através da veiculação de mensagens de marketing que ventilem a idéia de estruturação física impecável: laboratórios, lojas de conveniência, praça de alimentação, salas de aula equipadas, limpeza da IES, anfiteatros, auditórios, etc. e atrelam esses elementos como demonstrações de qualidade. A heurística da representatividade é característica desse fator no sentido de trazer à mente do graduando o estereótipo de ‘boa escola’ porque possui ‘boa estrutura’. Parte dessa representatividade vem de uma cultura que valoriza locais limpos, organizados e bem acabados, como se fosse a casa do educando.
Inseparabilidade	Como a prestação do serviço de educação superior e o graduando são inseparáveis, ou seja, o aluno deve estar em constante contato com a instituição para aprender dela, a heurística com viés do <i>status quo</i> e da correlação ilusória podem, respectivamente, provocar (a) uma situação de zona de ‘conforto’ para a IES (formas de ensino) onde o aprendizado supostamente deve acontecer e (b) criar sensação de que professores mestres e doutores bastam para garantir a qualidade didática do Educação Superior.

Variabilidade	Um professor universitário, uma vez mestre ou doutor, continuará mestre ou doutor na instituição; um laboratório de informática, uma praça de alimentação e outras estruturas físicas fazem parte da estrutura ‘constante’ de uma IES, ou seja, não variam. As instituições de educação superior tentam ‘driblar’ a condição incontestável de variabilidade trazendo firmemente a idéia de continuidade e constância, aliando-a as suas práticas de ensino. Mensagens que explorem a heurística da representatividade (traduzida pela reputação da IES como boa escola – e é assim que as IES públicas se destacam) parecem ser os exemplos mais expoentes. O estereótipo de escola de qualidade no passado tende a se manter no presente e disso as IES se fazem valer para garantir a característica de invariabilidade.
Percibibilidade	As IES tentam fazer com que esta característica não seja notada pelo <i>prospect</i> , mas sabe-se, por exemplo, que uma turma só é formada quando houver número de alunos suficientes. Como não é bom que uma IES se exponha como ‘incapaz’ de preencher uma sala de um curso, as propagandas trazem imagens com salas lotadas e muitas pessoas presentes em seus campi, caracterizando a heurística da representatividade e disponibilidade. A imagem e reputação de uma IES também dependem da impressão de que são bastante procuradas.

Quadro 4 – Exemplos de Heurística e as características de um serviço.

Fonte: elaborado pelo autor

2.3.5. A influência da imagem e da reputação na tomada de decisão

Um dos fatores de maior preocupação das IES está relacionado à sua imagem, visto que é um elemento de forte impacto na comunidade potencial. A imagem e a reputação exercem forte influência no que as pessoas pensam sobre as realizações obtidas em termos de cursos reconhecidos, incentivo à pesquisa, destaque dos profissionais da instituição na mídia e na comunidade científica, inovações, patentes e uma série de elementos garantidores de reconhecimento. A imagem, segundo Argenti (2006), indica o que a organização *parece ser*. É o oposto de identidade, pelo menos no que se refere ao conceito de *tangibilidade*. Enquanto a identidade³ tem caráter mais tangível e operacionalizável, a imagem depende das percepções, de *como* as pessoas vêem a organização. O marketing educacional, praticado por IES particulares principalmente, começa a se preocupar com questões dessa magnitude e tornam factíveis ações específicas da gestão de Marketing Institucional de forma a impactarem significativamente nas impressões iniciais do *prospect* ou aluno potencial. É a partir da imagem e reputação de um produto ou serviço que se pode reter mais facilmente na memória dos consumidores um nome, uma marca ou um serviço.

Por reputação entende-se um conjunto de fatores percebidos pelo público-alvo sobre a organização (FOMBRUM, 1996; ARGENTI, 2006). Estas percepções são guiadas ou influenciadas por ações de caráter contínuo por parte da IES capazes de permitir certa constância e estabilidade, o que confere credibilidade. Essa capacidade de cumprir aquilo que promete ao

³ Decidiu-se pela comparação entre identidade e imagem para que a definição desta última ficasse mais clara.

longo do tempo é particularmente apreciada pelo público-alvo porque garante tranquilidade (“não vou correr riscos com minha formação/profissão”).

Dessa forma, a reputação torna-se fator significativo na escolha por serviços universitários. Nas palavras de Argenti:

A reputação tem base na percepção do público-alvo sobre a organização, em vez de na realidade da organização em si. Como exemplo, pense em uma universidade interessada em gerar publicidade positiva na imprensa nacional. Se a universidade não for bem conhecida fora de sua região, essa poderá ser uma tarefa muito difícil. Sua reputação nessa situação seria inexpressiva, porque os representantes da imprensa nacional teriam experiência limitada com a instituição, se comparada com outra que já tenha um nome reconhecido nacionalmente. Assim, independentemente do tipo de recurso utilizado pela universidade, seria uma batalha difícil. (ARGENTI, 2006, p.32-3)

As instituições de Educação Superior públicas brasileiras ganham vantagem na memória da comunidade justamente pelo incentivo histórico recebido dos governos nacionais e pelo repertório reputacional e de imagem que conseguiram construir ao longo do tempo.

Com o novo cenário surgido, as IES particulares começam a se despontar e a trabalhar o marketing orientado ao desenvolvimento de situações de troca que possam ocasionar fidelidade e constância, passando a entender o marketing em sua amplitude e deixando de lado estratégias de curto prazo voltadas à captação de alunos em época de admissão uma ou duas vezes por ano.

As IES estão passando a compreender e internalizar o marketing como algo além da propaganda e da comunicação imediata, ratificando o conceito tal qual definido por Kotler (1994, p.24):

Marketing é a 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.

A definição de Kotler coloca o marketing em uma posição estratégica no sentido de não ser somente um conjunto de ações pontuais, que surgem a partir da necessidade da organização para vender algo. Envolve elementos ou funções administrativas como planejar, organizar, dirigir e controlar justamente para permitir que haja uma troca de valores consistente e voluntária com o mercado-alvo. Nesse sentido, uma instituição de Educação Superior ganha potencial para obter vantagem competitiva no momento em que consegue oferecer um pro-

grama acadêmico consistente, com apoio financeiro suficiente, programas de geração ou encaminhamento ao emprego, parcerias sólidas com outras organizações, planos de estágio e aprendizagem bem estruturados e outros benefícios para aqueles que selecionam as IES para matrícula.

Garcia et al. (2006, p. 31) corroboram com a idéia de Kotler afirmando a necessidade de um novo modelo de posicionamento ou novo posicionamento estratégico:

Neste novo ambiente, mais competitivo e complexo, não existe espaço para as improvisações de outrora. É fundamental que as IES desenvolvam competências internas para praticar uma gestão estratégica que valorize as decisões a partir de um consistente planejamento estratégico. Neste sentido, o entendimento correto do ambiente competitivo, o mapeamento das forças que definem este ambiente, assim como uma decisão e posterior coerência das ações relacionadas a um posicionamento estratégico, são críticos na busca, pelas IES brasileiras, da vantagem competitiva e da sua sustentabilidade no médio e longo prazos.

Numa visão sob a lente da propaganda e do marketing, estudiosos do comportamento do consumidor focam suas pesquisas na suposição de que uma organização origina imagem com o propósito de aumentar vendas (KAZOLEAS, 2001, p. 206). Para o ambiente de ES esses estudos não devem focar somente no aumento de vendas, mas também procurar indicar que existem múltiplas imagens e que estas são variáveis, subjetivas e sujeitas a constantes mudanças. Nessa mesma ótica, tendo em vista o universo da prestação de serviços por IES, um esquema foi proposto com o intuito de auxílio visual na sua compreensão. A Figura 2 sintetiza esses fatores principais e apresenta a inter-relação indivíduo-objeto tendo como suposição elementos de formação da imagem por serviços de Educação Superior.

Essa inter-relação é evidenciada quando são considerados o indivíduo e seu *sistema decisório* (esquemas mentais e experiências armazenados na memória) onde as *condições históricas* (época social, cultural e ideológica dos indivíduos, idade, fase histórica da comunidade em que vivem, etc.), *sociais* (condições econômicas, grau de inter-relacionamento com pares de sua comunidade, grau de relacionamento com outras comunidades, grau de inserção do indivíduo em seu grupo) (CHAPMAN, 1981) e *ideológicas* (nível de influência midiática no indivíduo, regime de governo, nível de consumismo da comunidade onde o indivíduo se insere, etc.) influenciam suas impressões do objeto (neste caso as IES) e determinam os princípios básicos que formarão a imagem inicial dele e os passos iniciais para influência em seu processo decisório. O *filtro Heurístico*, representado pela esfera inter-seccionada indica, a representação de possíveis distorções entre as mensagens oferecidas pela organização (identi-

dade, propaganda, mensagens diversas em diferentes meios midiáticos) e a forma como são apreendidas pelo indivíduo segundo seu sistema decisório. O filtro heurístico ocorre através da suposição de que as pessoas fazem uso de certos processos mentais em circunstâncias determinadas (pressão de tempo, por exemplo) ignorando as leis da matemática e da estatística ao tomar certas decisões preferindo processos mais rápidos e com menor esforço, mas menos precisos. Esses últimos são demandados em função de economia de tempo e esforço que proporcionam quando os indivíduos tomam decisões (KAHNEMAN; TVERSKY, 1973, 1974, 1982, 1989; SLOVIC *et al.* 2000).

Os *elementos cognitivos* (por exemplo, a relação entre o diploma recebido pela IES e o efetivo conhecimento adquirido), *emocionais* (sentimento de alegria à medida que é aprovado para o ano seguinte), *funcionais* (aspectos tangíveis dos serviços como instalações, bibliotecas, laboratórios) e *simbólicos* (melhoria da auto-realização e auto-estima do estudante, status laboral por ser graduado), completam o esquema representando todos os elementos tangíveis ou intangíveis e de ordem cognitiva ou emocional com influência direta ou indireta nas impressões acumuladas que serão geradoras de imagens específicas e globais. Por imagens específicas entendem-se aquelas formadas a partir de elementos parciais da organização. Um aluno pode ter uma imagem da IES específica, direcionada somente ao curso que estuda (administração, por exemplo), que pode ser totalmente diferente da de um aluno que estuda em outro curso como medicina. A imagem global relaciona-se às impressões da IES como um todo (todos os cursos), o que engloba a percepção da organização de forma holística.

Barich e Kotler (1991, p. 96-7) distinguem a imagem em duas grandes dimensões: imagem corporativa e imagem de marketing. A primeira, de caráter intencional (trata do estudo das intenções das pessoas e suas preferências), descreve como o público visualiza as intenções da organização com relação à sociedade em geral, os empregados da organização, clientes e outros *stakeholders*.

Os autores exemplificam esse caso quando uma organização investe pesado em responsabilidade social e em comunicação de suas boas ações com o intuito de ganhar a preferência dos clientes e saliência em suas memórias. A segunda dimensão, de caráter atitudinal (estudo das atitudes de compra das pessoas baseadas na imagem que mantêm da organização) consiste em como os clientes e outros públicos classificam o ‘valor de troca’ das ofertas da empresa em comparação ao dos concorrentes.

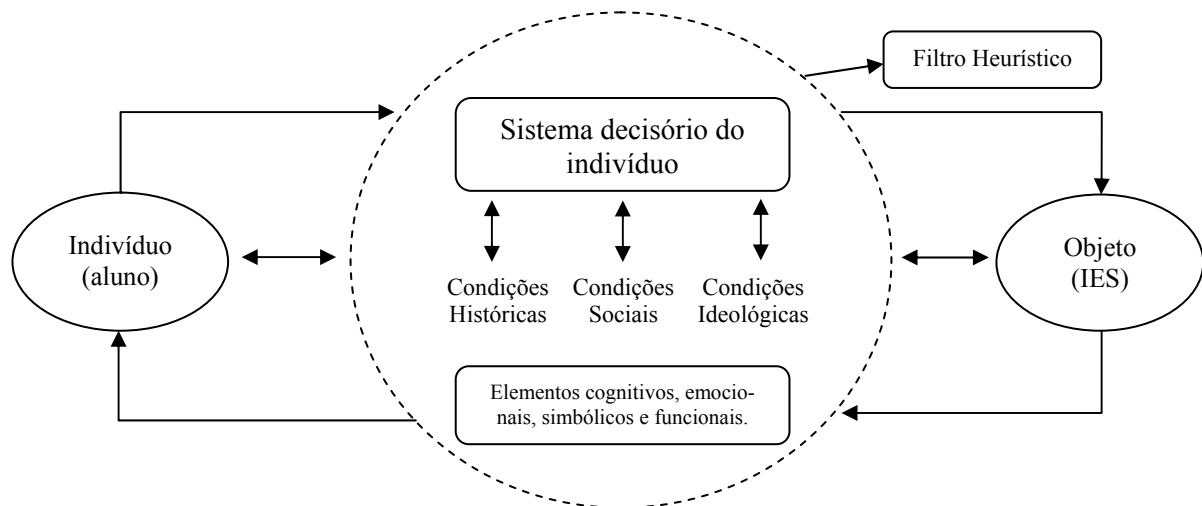


Figura 2 - Elementos intervenientes nas interações Indivíduo-Objeto
Fonte: elaborado pelo autor

De acordo com os autores, “uma organização tem uma forte imagem de marketing se os clientes acreditam que podem obter alto valor quando compram dela. O alto valor vem de fatores como bons produtos e serviços, preços razoáveis, etc.”. O quadro 5 exemplifica alguns fatores da imagem de marketing tendo como exemplo uma IES. Nela constam fatores determinantes para formação de imagem, as ofertas e os públicos envolvidos em sua análise.

COMPONENTES DA IMAGEM DE MARKETING DE UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR (IES)				
FATORES		OFERTAS	PÚBLICOS	
Condutas	Conduta social corporativa	Cursos X	Público de consumo	Clientes (alunos); Consumidores potenciais (entrantes);
	Conduta para contribuições corporativas	Serviço X		
	Conduta corporativa dos empregados	-		
	Conduta corporativa do negócio	-		
Produto (curso)	Características do produto (curso)	-	Públicos de mídia	Jornais Revistas Televisão Internet Rádio Outdoor Busdoor Panfletos Eventos patrocinados
Preço	-	-		
Força de vendas	Tipo e forma de contato	-		
Canais de distribuição	-	-		
Comunicação (mídia)	Tipo e formas de comunicação	-		
Serviço	Intangibilidade	-		
	Inseparabilidade			
	Variabilidade			
	Percibilidade			
Suporte	Materiais / ações de apoio ao aluno	-		
Localização	-	-	Público consultor	Formadores de opinião Analistas/Audidores
Reputação	Geral da IES	-		
	Específica da IES			
Identidade	Geral da IES	-	Público financeiro	Shareholders Comunidade de investidores
	Específica da IES			

Ambiente físico	Laboratórios Bibliotecas Salas de Aula Praça de Alimentação Infra-estrutura	-		
Atmosfera	Amizades Atendimento Aulas	-	Fornecedores	-
Fatores cognitivos	-	-	Concorrentes	-
Fatores emocionais	-	-	Público interno	Gerência Colaboradores Diretores
-	-	-	Governo	-
-	-	-	Públicos de ação em cidadania	Organização de consumidores Grupos ambientais Grupos de interesse público Grupos de interesse político
-	-	-	Públicos locais	Habitantes locais Líderes de comunidade Grupos comunitários
-	-	-	Público geral	-

Quadro 5 - Componentes da imagem de marketing de uma instituição de educação superior

Fonte: adaptado de Barich; Kotler (1991, p. 96)

Há uma tendência de crescimento no número de estudos sobre imagem e reputação em IES devido ao seu forte impacto de influência nas decisões das pessoas. Balmer e Greyser (2003, p.4) sugerem construtos-chave que envolvem o conceito de imagem e reputação ligando questões importantes que se encaixam no conceito de marketing educacional. Por um lado há questionamentos como (a) “quais são os atributos distintos da corporação?”, (b) “como somos percebidos agora?” e (c) “como somos percebidos no tempo?” (ver figura 6) indicando necessidade de planejamento de atividades para possibilitar trocas benéficas para a organização e para o cliente. Por outro lado, respostas consistentes a essas perguntas (figura 6) possuem potencial para determinar atuações corporativas capazes de formar um imaginário positivo na mente do mercado-alvo potencializando as chances de uma boa impressão e de conceitos imagéticos e reputacionais favoráveis.

O marketing educacional passa invariavelmente por novos conceitos e exigências de mercado para que possam garantir gestão profissional, posicionamento estratégico, competência administrativa e acadêmica, preocupação com a imagem, reputação e concentração e em-

penho para descobrir as novas formas ou comportamentos de compra das pessoas interessadas em ingressar em uma universidade.

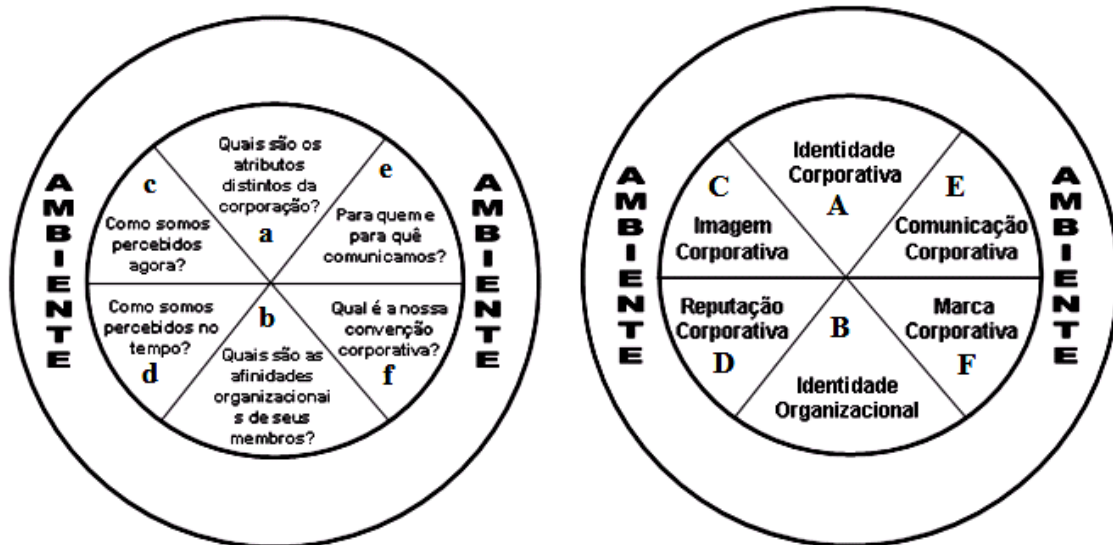


Figura 3 - Construtos-chave relacionados a identidade, imagem, reputação e o ambiente.

Fonte: Adaptado de BALMER, John M. T. e GREYSER, Stephen A. *Prologue – New insights*. In: *Managing the multiple identities of the corporation*. In: *Revealing the Corporation*. p.4 [tradução do autor]

2.4. Percepção do consumidor (Tomador de Decisões - TD)

Tecnicamente a palavra *percepção* depende da definição da palavra *sensação*, visto que a primeira lida com a interpretação dos dados sensoriais da última.

Segundo Solomon (2002, p. 51-2), a sensação “está relacionada à reação imediata de nossos receptores sensoriais (olhos, ouvidos, nariz, boca, dedos) a estímulos básicos como luz, a cor, os odores e as texturas”. Dependemos então da plenitude dos órgãos do sentido para termos total compreensão sensorial do mundo que nos cerca, incluindo os produtos e serviços que nos são apresentados diariamente.

Já a *percepção*, segundo o mesmo autor, “é o processo pelo qual essas sensações são selecionadas, organizadas e interpretadas. Assim, o estudo da percepção concentra-se no que acrescentamos a essas sensações, a fim de lhes darmos significado”.

Para Schiffman e Kanuk (2000, p. 103), a *percepção* é: “Processo pelo qual um indivíduo seleciona, organiza e interpreta estímulos visando a um quadro significativo e coerente de mundo”. Assim como Solomon, Schiffman e Kanuk apontam que a *percepção* depende de estímulos, mas exemplificam-na como dados, *inputs* que incluem produtos, embalagens, marcas, anúncios e comerciais. Indicam ainda elementos catalisadores dos estímulos denomina-

dos *receptores sensoriais* responsáveis pela *sensação*. Esses estímulos devem ser agradáveis de forma a serem interpretados como potenciais elementos benéficos.

O estudo da percepção é, então, grosso modo, o esforço para entendimento “do que adicionamos ou subtraímos dos dados sensoriais brutos para produzir nosso próprio quadro particular do mundo” (SCHIFFMAN e KANUK, 2000, p. 103-4). Esse quadro de mundo tem muito a ver com a formação cultural e da sociedade em que as pessoas vivem. As cores, por exemplo, têm significados diferentes para diferentes culturas. O vermelho representa sorte na China e pode não representar a mesma coisa em outro país. Gestos com as mãos podem indicar coisas diferentes em diferentes partes do mundo. Nos EUA, mostrar o punho cerrado e somente os dedos indicador e mínimo é sinal de irreverência; na Itália indica algo ofensivo. No Brasil fazer o sinal americano de OK é ofensivo; nos EUA é sinal de que está tudo bem.

Estes exemplos simples servem para indicar o quão complexa é a teia de sensações e interpretações humanas e que possuímos um repertório quase infinito de símbolos e sinais que são codificados e decodificados a cada segundo.

É nesse processo de codificação e decodificação dos sinais e estímulos da natureza e dos produzidos pelo homem que se encontram as percepções e interpretações dos produtos e serviços, que passam a ter valor diferenciado entre as pessoas. Por exemplo, uma pessoa pode não gostar da cor verde por lembrar-se de uma experiência horrível com pimentões verdes estragados (que tenha ingerido quando criança); uma propaganda de TV satirizando elementos de religião pode ser extremamente hilária para alguns e muito ofensiva para outros.

2.4.1. Limiares sensoriais e interpretação dos estímulos

Os limiares sensoriais indicam o nível de consciência ou inconsciência de um estímulo. Há limites em que os estímulos passam despercebidos pelos receptores sensoriais (apito para cães); em outros casos são perceptíveis ao extremo (som da turbina de um avião).

Os limiares, segundo a psicofísica (campo do conhecimento que estuda como o ambiente físico é integrado em nosso mundo pessoal), são classificados em *limiar absoluto* e *limiar diferencial*. O primeiro diz respeito à quantidade mínima de estímulo que é assimilado por um canal sensorial; o segundo refere-se à “habilidade de um sistema sensorial para detectar mudanças ou diferenças entre dois estímulos”.

Os estímulos que recebemos do ambiente pelos sentidos nos chegam à consciência pro intermédio da *interpretação* ou do significado que as pessoas dão aos estímulos sensoriais. Solomon (2002, p. 61) afirma que “do mesmo modo que as pessoas diferem em termos dos

estímulos que percebem, a designação final de significados a esses estímulos também varia [...]. Os consumidores dão significado aos estímulos com base em um **esquema**, ou conjunto de crenças, ao qual se dirige o estímulo”. Parte dessa interpretação é baseada nas experiências que as pessoas vão acumulando ao longo de suas vidas e o *esquema* ou conjunto de crenças, referido pelo autor, reflete na representatividade, disponibilidade e ancoragem e ajuste de que as pessoas fazem uso em suas decisões diárias.

Dessa forma um produto, pessoa, empresa ou serviço pode apresentar um conjunto de estímulos ou elementos que evocarão os aparelhos sensoriais da pessoa levando-a a codificá-los e interpretá-los de forma peculiar segundo sua vivência, cultura e experiência de mundo. Assim é razoável supor que as imagens que as pessoas formam de outras pessoas, de empresas, produtos ou serviços dependem de um conjunto de interpretações que geram decodificações subjetivas acerca do objeto. É nesse momento que as heurísticas encontram campo fértil para atuação.

Solomon aponta que “identificar e evocar o esquema correto é crucial para muitas decisões de marketing porque isso determina quais critérios serão usados para avaliar o produto, a embalagem ou a mensagem”. Quando uma IES veicula que é ‘a maior’, por exemplo, procura trazer na mente do *prospect* e do graduando a idéia de que ‘tamanho é documento’, pois essa característica é representativa na cultura da sociedade.

Mas um dos mais importantes conceitos de interpretação de estímulos e que será significativo para este estudo é o de ‘percepção seletiva’. Plous (1993) em seus estudos conclui que a maior parte de nossas reações a incongruências percebidas a partir do ambiente podem ser categorizadas em, basicamente, quatro tipos: a) *dominância*, em que o indivíduo pratica uma espécie de negação perceptiva, ou seja, nega o que é óbvio por causa de uma base de experiência já sedimentada. Um exemplo é quando um indivíduo acredita que um curso superior é bom somente porque é de uma IES pública de renome, sem sequer estudar a proposta do curso ou saber sobre a qualificação dos professores, autorização do MEC, etc.; b) *compromisso*, que se revela na sustentação de uma opinião mesmo que evidências mostrem o contrário. Um exemplo é a sustentação de que um curso em uma IES de renome é bom, mesmo com evidências provando o contrário para aquele caso específico; c) *ruptura*, quando o indivíduo não é capaz de formar uma percepção de nenhum tipo. Um exemplo é quando uma IES obtém boa nota em um determinado curso e no ano seguinte decai assustadoramente, para no outro ano subir novamente. A confusão gerada pela alternância constante confunde o posicionamento do TD e pode causar *ruptura* perceptiva (ou seja, corre-se o risco de o TD não saber o que

pensar a respeito do evento); d) *reconhecimento*, representado pela atitude de admissão da existência de problemas de percepção. Porém, mesmo sabendo que algo está errado, o indivíduo muitas vezes não é capaz de identificar a incongruência.

O autor conclui também que as expectativas podem influenciar fortemente as percepções. Nas palavras de Bruner e Postman (p. 222), “organização perceptiva é significativamente determinada pelas expectativas construídas sobre trocas passadas com o ambiente”.

Plous (1993, p. 16-18) corrobora com Bruner e Postman porque “quando as pessoas têm experiência o suficiente com uma situação em particular, freqüentemente vêem o que esperam ver” e “(...) a percepção é afetada não somente pelo que as pessoas esperam ver; é também influenciada pelo que elas querem ver”.

Exemplo disso pode ser citado quando um professor afirma que uma determinada avaliação próxima exigirá bastante estudo por parte dos alunos e, mesmo aplicando efetivamente a prova em nível normal (sem cumprir a ‘promessa’ de avaliação difícil) os alunos tenderão a achar a prova com nível mais alto de exigência. Plous, Bruner e Postman afirmam que, baseado nas diferentes percepções das coisas, um evento nunca é interpretado exatamente da mesma forma pelas pessoas, o que pode gerar conflitos e mal-entendidos.

Outros casos desse viés podem ser relatados diariamente na TV, na Internet, em rodas de amigos, em jornais e praticamente em todo local onde haja pessoas interpretando fatos. Um exemplo disso pode ser observado no Jornal Folha de S. Paulo do dia 2 de maio de 2008 (seção Esporte) sob título “Borges diz estar de ‘saco cheio’ e faz desabafo”. Na reportagem o jogador, após ser acusado de perder um gol cara-a-cara afirma: “isso daí é coisa de gente que não viu a posição em que eu estava. Todo mundo perdeu gol em situações melhores, mas só falam de mim” e se disse “de saco cheio”.

Outros eventos de grande amplitude e repercussão da mídia também apresentam potencial para dar início a várias interpretações seletivas. O caso Isabella, menina de quase seis anos atirada pela janela do sexto andar de um prédio em São Paulo no início do ano de 2008, e que teve nos pais os principais suspeitos, gerou interpretações e julgamentos diversos pela população mesmo antes de qualquer pronunciamento de investigação científica.

Plous (1993, p.21) conclui que a percepção é, por natureza, seletiva e “mesmo uma simples identificação de uma carta de baralho – ou a percepção de auto-intoxicação por uma pessoa – depende criticamente de fatores cognitivos e motivacionais”.

2.4.2. Risco percebido

Outro fator presente em processos decisórios sob incerteza é o *risco percebido*. Toda compra envolve um resultado incerto ou leva a certo risco de se tomar a decisão errada. Schiffman e Kanuk (2000 p. 130) definem risco percebido como “a incerteza que os consumidores encontram quando não podem prever as conseqüências de suas decisões de compra”. Afirmam ainda que tal definição abrange duas dimensões do risco percebido: incerteza e conseqüência. Os consumidores, então, consideram a compra segundo o risco que *percebem*, podendo este ser ou não verdadeiro. Mesmo algo possuindo risco iminente para o consumidor, dependerá de ser *percebido* por ele para que ganhe relevância. Uma universidade pode ter retrospecto bastante negativo, com notas baixas em órgãos avaliadores oficiais, não ter projeção, não efetuar encaminhamento ao emprego nem incentivo à pesquisa e mesmo assim não ser ‘percebida’ pelo cliente como ruim (considerando o fato de o consumidor não ter sido exposto a nenhuma informação negativa ou ter tido, mas não ter acreditado nela.). Neste caso, uma IES pode utilizar-se de características que podem levar a vieses da heurística da representatividade ou disponibilidade. No caso do exemplo do retrospecto negativo, a IES pode tentar negá-lo através da omissão ou de propaganda maciça veiculando exatamente o contrário; a IES pode criar cenários (vieses de *framing* e/ou imaginabilidade) favoráveis que pontualmente indiquem que a IES tem retrospecto positivo. Exemplo disso ocorreu recentemente, onde uma IES vem veiculando maciçamente na mídia em 2007 e 2008 que uma de suas alunas foi primeiro lugar em Psicologia. Ora, além de ser somente uma aluna (número estatisticamente irrelevante), não é indicado na propaganda em que exatamente a aluna foi primeiro lugar (trata-se da heurística da insensibilidade ao tamanho da amostra e de correlação ilusória, ambos vieses da heurística da representatividade).

Por outro lado, uma instituição de Educação Superior – por mais séria que seja mas estreante no mercado terá que passar por tempos de ‘prova’ em busca de reconhecimento e prestígio mínimos para dar seguimento às suas atividades (e pode ser vista como IES de ‘risco’ por não ter histórico nem reputação a defender). Nesse caso, a IES procura omitir informações que envolvam a idéia de tradição e experiência e parte para a veiculação de mensagens que transmitam inovação e a alta tecnologia, por exemplo. Frases do tipo ‘não corra o risco de ficar para traz’ ou ‘temos o maior acervo de livros em bibliotecas do Brasil’ tentam veicular, no primeiro caso, a idéia de que há risco de insucesso profissional se não houver estudo em IES e, no segundo, a idéia de grandeza procura trazer à mente das pessoas o risco

de o *prospect* não ser ‘bem servido’ em seus estudos e pesquisas. No caso de maior acervo de livros do Brasil, o aluno leigo é levado a imaginar (viés da imaginabilidade) que há uma preocupação ‘fora do comum’ com a disponibilização de material de apoio ao aluno. Mas ele acaba esquecendo, por exemplo, que uma IES é obrigada a disponibilizar em biblioteca número equivalente de livros a pelo menos 10% do número de alunos de cada classe. E isso ocorre para cada título indicado nas referências bibliográficas básicas que os professores indicam em suas ementas, planos de curso e de aula. Portanto, uma IES terá mais livros quanto maior for o número de alunos matriculados, o que indica uma situação de obrigatoriedade e não de preocupação exagerada com a disponibilização de livros.

A comunicação de marketing parece desejar transmitir que a IES se preocupa mais que as outras com tal atitude, o que denota um quadro de *framing* ou ‘enquadramento’ do texto de forma a manipular informações. O viés de *framing* se define como a forma de redação (con)textual ou enquadramento do texto a uma situação que favoreça o elaborador da comunicação. Esse viés será discutido ainda neste capítulo, mais adiante (item 2.12.2.4).

Com a competição cada vez mais acirrada, o efeito *framing* tende a ocorrer com maior frequência, podendo deixar o *prospect* na dúvida.

Nesse campo de escolha por serviços de educação superior, várias são as situações em que *prospect* pode apresentar medo ou sensação de risco, pois é um investimento alto de tempo e de dinheiro, além de ser um evento que definirá seu futuro profissional. O *prospect* geralmente se vê às voltas com algumas perguntas do tipo: “será que esta IES é boa?”; “será que estou fazendo o curso certo?”; “esta IES é reconhecida (pelo MEC e por meus amigos)?”; “Essa IES cumprirá o que promete?”; “o investimento de tempo e dinheiro valerá a pena?”

Schiffman e Kanuk (2000) definem vários tipos de risco percebido: 1. *risco funcional*, em que o produto/serviço pode não ter o desempenho esperado; 2. *risco físico*, que é o risco para si próprio e para outros; 3. *risco financeiro*, em que o produto/serviço possa não valer o que foi pago; 4. *risco social*, que possa causar constrangimento social (IES sem ‘nome’ no mercado com potencial para constranger o aluno que lá estuda); 5. *risco psicológico*, que pode afetar o ego do consumidor (ex: IES onde uma pessoa estuda é considerada ‘ruim’ e tem seu curso desautorizado pelo MEC) e; 6. *risco de tempo*, em que o tempo gasto na procura do produto venha a ser prejudicial se ele não funcionar como desejado, incorrendo no risco de ter de gastar todo o tempo na procura de um novo produto/serviço. (ex: “E se me matricular nesta IES e perder tempo, dinheiro e não aprender nada, nem conseguir emprego?”).

Bettman (1973), apud Blackwell, Miniard e Engel (2005, p. 263), afirma que “o risco percebido representa *“as apreensões do consumidor quanto às conseqüências de seu comportamento”* e representa a conseqüência boa ou ruim que é percebida pelo consumidor quando se imagina consumindo determinado produto ou serviço. Os autores afirmam que “o risco percebido influencia a busca do consumidor. Os maiores riscos levam a maiores buscas. Isso acontece devido à sua influência sobre a motivação do consumidor”.

Para reduzir esse mal-estar, o consumidor procura mais informações. É a forma que ele encontra para reduzir a sensação de risco. Outras estratégias envolvem: buscar informações internamente (memória), buscar por informações na Internet, em amigos, conhecidos, familiares, em revistas especializadas, jornais, boletins, propagandas etc.

Parte-se do pressuposto, através da análise de risco percebido, de que o *prospect* pode ser levado a desenvolver a heurística da prudência excessiva (ver item 2.12.2.7), por exemplo, a partir dos riscos que percebe ao consumir serviços de educação superior.

2.5. Racionalidade, Racionalidade Limitada e Heurística

Os conceitos trabalhados nas seções anteriores ilustram fatos que motivam as pessoas a desviarem-se de um processo de escolha e julgamento livre de vieses, ou seja, decisões puramente racionais, baseadas no pensamento lógico, estatístico, matemático e probabilístico. Simon (1957) já questionava o pensamento racional (PR) puro sugerindo uma espécie de racionalidade limitada (Bounded Rationality).

Hastie e Dawes (2001) fazem uma retrospectiva do surgimento do conceito de racionalidade indicando que, no ocidente, o pensamento foi fomentado na Renascença italiana (ex: na análise da prática de jogos de azar por estudantes como Geronimo Cardano (1501-1576), um homem renascentista que foi simultaneamente um matemático, médico, contador e jogador inveterado). Referência também foi feita ao livro com edição publicada em 1947 (a primeira foi em 1944) intitulado *Teoria dos Jogos e Comportamento Econômico* pelo matemático John von Neumann e o economista Oskar Morgenstern, em que desenvolveram uma teoria da tomada de decisão de acordo com o princípio de maximização da utilidade esperada (*expected utility*). O livro não discute o comportamento em si, mas um compêndio matemático que discute a relevância da teoria da utilidade para decisões econômicas ótimas.

Hastie e Dawes (2001) reforçam que não há nada nessa teoria que determine *quais* desejos um tomador de decisões (TD) deve selecionar para se satisfazer, isto é, ela não prescreve *qual ou quais* deveriam ser as utilidades para os vários resultados.

Muitos estudos se seguiram a esses primeiros e novas formulações foram propostas, questionamentos levantados e dúvidas surgiram quanto à eficácia da teoria.

Esses trabalhos iniciais focaram suas atenções em questões *normativas* de como os TD *deveriam* fazer escolhas. Posteriormente, entretanto, as pessoas começaram a se interessar por questões *descritivas* sobre *como* os TD – pessoas, grupos, organizações e governos – *realmente* tomam suas decisões.

É significativo relatar os argumentos de Hastie e Dawes (2001, p. 22) em que afirmam haver boas razões para iniciar suas colocações no sentido ou na hipótese otimista de que a Teoria Racional, a da Utilidade Esperada e a descritiva (como as pessoas realmente se comportam) são a mesma coisa, “pois nossos hábitos decisórios têm sido ‘desenhados’ há milhões de anos de seleção evolutiva e, como se não fosse suficiente, formatado por uma vida toda de experiências e aprendizados”. Concluem ainda que “Certamente, hábitos verdadeiramente mal-adaptados têm sido eliminados pelas pressões da evolução e aprendizado e talvez possamos, de forma otimista, concluir que somente as tendências racionais tenham ficado intactas.”

Porém, psicólogos e economistas comportamentais que estudam o processo decisório de indivíduos e organizações tendem a encontrar conclusões opostas. Não somente as escolhas de indivíduos e grupos sociais tendem a violar os princípios de maximização da utilidade esperada, como são também frequentemente irracionais (lembrando aqui que a irracionalidade é discutida, significa que o TD viola as regras da tomada de decisão racional e escolhe cursos de ação contraditórios. Não estamos falando sobre a natureza dos *objetivos* do TD; estamos falando sobre a falha ao perseguir esses objetivos consistentemente, qualquer que seja a decisão tomada pelo indivíduo). O que é mais interessante é não apenas que as pessoas são irracionais, mas que são irracionais de maneira *sistemática* – maneiras relacionadas a seus hábitos de pensamento automáticos ou ‘limitados’. (HASTIE e DAWES, 2001, p.22 – tradução nossa)

Há, sem dúvida, pensamentos opostos entre pensadores e estudiosos do processo decisório. Por um lado, há os pensadores da racionalidade, com hipóteses racionais e normativas, “sempre acompanhadas pela noção otimista de que nos aproximamos do racional em nossos comportamentos factuais” (HASTIE; DAWES, 2001, p. 23 – tradução nossa); por outro lado, há os pensadores que defendem hipóteses cognitivas e descritivas sobre como realmente nos comportamos.

O enfoque deste trabalho corrobora com os autores no sentido de que a visão normativo-racional (racional, *normative ‘top-down’ approach*) e a abordagem descritivo-cognitivista (*cognitive, descriptive ‘bottom-up’ approach*) são necessárias para se entender o ideal de ra-

cionalidade adaptativa e a realidade dos processos decisórios humanos. Porém, não coaduna com o radicalismo por vezes revelado por pensadores da Teoria Racional que desprezam ou ignoram por completo o conceito de racionalidade limitada.

Essa racionalidade limitada não despreza os princípios básicos do pensamento racional (PR) e nem deixa de reconhecer seus méritos; porém, admite que os pensamentos puramente racionais, muitas vezes, encaixam-se no que se conhece por *ideal* no processo decisório e não propriamente se referem a situações *factuais* (que descrevem *como* as pessoas realmente tomam suas decisões).

Para o pensamento racional (PR) as pessoas sempre se utilizam de quatro critérios:

1. O Pensamento Racional é baseado nos bens atuais do TD. Bens incluem não somente dinheiro, mas estado fisiológico, capacidades psicológicas, relacionamentos sociais e sentimentos.
2. O Pensamento Racional é baseado nas conseqüências possíveis da escolha.
3. Quando essas conseqüências são incertas, sua probabilidade é avaliada de acordo com as regras básicas da teoria da probabilidade.
4. Uma escolha é adaptativa dentro das restrições destas probabilidades e dos valores ou satisfações associadas com cada uma das possíveis conseqüências da escolha. (HASTIE; DAWES, 2001, p. 18 – tradução nossa)

Os autores seguem argumentando que (a) o passado está terminado e não pode ser alterado, mas freqüentemente deixamos que ele influencie nosso futuro de forma irracional. Além disso, (b) somos sensíveis não apenas às possíveis conseqüências de nossas decisões, mas também à maneira como nós ‘elaboramos’ (*frame*) essas conseqüências. Assim elaboramos (c) heurísticas cognitivas (racionalidade limitada por regras mentais ‘prontas’ para serem usadas em instâncias de incerteza pela memória e/ou experiência de vida) que usamos ao julgar probabilidades futuras, heurísticas que sistematicamente violam as regras da teoria da probabilidade. Argumentam ainda que (d) por vezes as heurísticas trabalham contra o próprio TD no sentido de promover julgamentos de valor confusos e autodestrutivos (incluindo heurísticas não-ótimas que freqüentemente têm base quando há combinação de valores elementares para avaliar objetos e eventos complexos).

Na verdade, argumentam Hastie e Dawes (2001, p. 18-9 – tradução nossa), há procedimentos comuns na tomada de decisão que não apresentam relação direta com esses critérios de racionalidade. Eles incluem:

1. Hábito ou preferir fazer escolhas que já foram feitas antes.
2. Conformidade ou qualquer escolha (que se imagina) que a maioria das pessoas fariam ou ainda imitar as escolhas de pessoas que se admira

(Roberto Boyd e Peter Richerson, 1982, apontaram que a imitação de sucesso pode ser adaptável em geral, mas que não se encaixa, por exemplo, envolver-se no uso de drogas por imitação de uma estrela do Rock ou atleta profissional).

3. Princípios religiosos ou ‘mandamentos’ culturais, fazendo escolhas como nos tem sido ensinado por pais ou outras autoridades.

Para os pensadores da abordagem descritivo-cognitivista – defensores da racionalidade limitada – assim como utilizamos da subjetividade para interpretarmos o mundo, também o praticamos quando decidimos fazer algo. Nossas decisões estão pautadas por esquemas interpretativos que simplificam a complexidade probabilística em certos momentos e ignoram a estatística em outros.

Para simplificar as decisões, esses pensadores (dos quais Herbert Simon, Daniel Kahneman, Amos Tversky e Paul Slovic são expoentes) defendem a idéia de que as pessoas quase sempre empregam regras de decisões que lhes permitem usar algumas dimensões como substitutas para outras. A esse fenômeno, novamente, atribuiu-se o nome de *heurística*.

Heurística então é uma alternativa ‘simplificadora’ (longe de ser uma atitude *simples* ou de *fácil execução* pela cognição humana), um atalho que se apresenta como alternativa perante os complexos cálculos mentais que teríamos que aplicar toda vez que tomássemos uma decisão de consumo em situações de incerteza. Solomon (2002, p. 222) define *heurística* como “procedimentos mentais práticos que levam a uma decisão acelerada”. O autor dá três exemplos: 1) “produtos mais caros são produtos melhores”; 2) “comprar a mesma marca que comprei da última vez”; 3) “não vou comprar este carro porque meu vizinho teve problemas com um carro da mesma marca”.

Outros exemplos de *heurística* surgem baseando-se em alguns elementos como: a) quando o consumidor se baseia em algum sinal visível de um produto (acreditar que um carro é bom porque está bem limpo e brilhando); b) quando o consumidor acredita em crenças do mercado (produto mais caro é melhor e produto japonês tem sempre alta tecnologia); c) crença em estereótipos (propaganda em que um artista reconhecido recomenda um serviço de educação superior e as pessoas tendem a crer que é de qualidade por conta disso); d) escolha de consumo por marcas conhecidas, que são altamente *representativas* nas mentes das pessoas; e) notícias sensacionalistas, que ressaltam a *saliência* de um fato, a *vividez* e a *disponibilidade* do evento (ex: TV mostrando explosões do avião TAM no maior desastre aéreo da história do Brasil e que provocou queda vertiginosa nas vendas da empresa, em grande parte pelas repetidas veiculações do evento em cadeia nacional).

Em outras palavras, a heurística é um processo que resulta basicamente da experiência de vida das pessoas que se utilizam da memória e dos registros que ela nos permite fazer para “driblar” a complexidade, a escassez de recurso e a pressão do tempo em tomadas de decisão (SLOVIC *et al.*, 2000), principalmente em momentos de incerteza. Algumas decisões são muito complexas e demandariam grandes esforços cognitivos para sua solução. As pessoas então desenvolveram formas intuitivas mais rápidas (e mais falíveis em muitas oportunidades) com o uso da emoção e do *feeling* como formas mais urgentes de solução de problemas para tomada de decisões. Tais decisões ignoram as leis da probabilidade e da estatística (KAHNEMAN e TVERSKY, 1974) e as pessoas recorrem, em muitos momentos, à *representatividade*, *disponibilidade* e *ancoragem e ajuste* como forma de economia de esforços ao tomar decisões em cenários ou *instances* de incerteza. Estes três últimos elementos heurísticos serão explicados a seguir.

2.6. Representatividade

Kahneman e Tversky (1974) afirmam que muitas das questões sobre probabilidades com as quais as pessoas se preocupam, pertencem a um dos seguintes tipos: “Qual é a probabilidade de que o objeto A pertença à classe B? Qual é a probabilidade de que o evento A se origine do processo B? Qual é a probabilidade de que o processo B gere o evento A?” Os autores complementam informando que, quando as pessoas respondem a tais questionamentos, elas utilizam-se da heurística da *representatividade*. A representatividade refere-se à probabilidade que as pessoas fazem em referência à representação (semelhança) de A em B ou ao grau em que um lembra o outro.

Os autores dão um exemplo ilustrativo da heurística da representatividade:

Steve é muito tímido e reservado, gosta de ajudar as pessoas, mas com pouco interesse em relacionamentos ou no mundo da realidade. De caráter tímido, porém organizado, tem necessidade de ordem e organização; possui ainda paixão pelos detalhes. (KAHNEMAN e TVERSKY, 1974, p. 4 – tradução nossa)

Com tal descrição os autores perguntam: “como as pessoas avaliam a probabilidade de que Steve esteja engajado em uma ocupação particular de uma lista de possibilidades (por exemplo, fazendeiro, vendedor, piloto aéreo, bibliotecário ou médico)? Como as pessoas ordenariam as profissões da mais provável até a menos provável?”.

Na heurística da representatividade, a possibilidade de que Steve seja médico, no exemplo citado por Kahneman e Tversky, vai depender do grau de representatividade ou de equivalência entre o estereótipo de um médico e a descrição oferecida. Esse viés indica que as pessoas acessam probabilidade e similaridade da mesma forma (KAHNEMAN e TVERSKY, 1974).

Os vieses dessa categoria são aqueles que desafiam a probabilidade e a estatística no tocante ao grau de representatividade que uma pessoa faz de um evento em sua mente. Estereótipos são os exemplos mais comuns. Vieses ocorrem quando as pessoas avaliam a probabilidade de ocorrência de um evento considerando o grau de representatividade deste evento em sua mente.

A figura 4 apresenta um exemplo em forma de fluxograma que ilustra o processo decisório de se estudar em uma IES pública ou particular, levando em conta o viés da representatividade. Suponha-se que o sujeito inicie o processo decisório em busca da satisfação de uma necessidade (graduar-se em Educação Superior para ser mais competitivo no mercado). Nesse caso, o indivíduo pode já ter em sua memória uma lista de algumas faculdades e universidades que conhece já categorizadas em: faculdade, centro universitário ou universidade, particular ou pública, nova ou antiga, com ou sem reputação no mercado.

Com a verificação das categorias na memória, o indivíduo se faz a seguinte pergunta: “é melhor eu estudar em IES pública?” (vale lembrar que há várias outras considerações como condições financeiras, moradia, transporte, distância de casa, etc.). Se afirmativa a resposta, recupera-se na memória a lista categorizada, combinam-se as variáveis (bom ou mal retrospecto, longe ou perto de casa, etc.) para que a lista se ‘encaixe’ com a descrição de uma ou duas IES em específico.

Em caso negativo busca-se na memória uma lista de IES particulares e segue-se o mesmo processo. Em seguida outra decisão: “os exemplos de IES surgidos combinam com a(s) categoria(s) de IES pública/particular? Em caso afirmativo, estima-se a certeza de pertencimento a uma categoria de IES baseada no grau de similaridade, responde-se ‘sim’ e finaliza-se o processo com a escolha da instituição ‘vencedora’. Caso contrário, ou seja, se não houver combinação ou ‘encaixe’ das listas, nenhuma decisão é tomada ou a decisão é postergada⁴.

Vale lembrar que a lista presente na memória segue regras específicas de acordo com a forma e a constância com que as informações são fixadas e ficam ‘disponíveis’.

⁴ Embora não tomar decisão alguma ou postergar uma decisão seja, por si só, uma decisão.

A vividez e a constância de exposição de uma IES ao indivíduo (através de propaganda, artigos de jornal com entrevistas de profissionais da IES, destaque na mídia e parcerias que a IES faz com a comunidade, entre outros) fazem com que a busca na memória seja mais fácil e favorável à instituição mais ‘presente’ em sua vida (como será comentado na heurística da disponibilidade, a seguir). Uma experiência pessoal negativa com a instituição também influencia a recuperabilidade pela memória, mas no sentido de evitá-la.

2.7. Disponibilidade

Há situações, porém, em que as pessoas avaliam a frequência de uma classe ou a probabilidade de um evento pela facilidade com a qual elas podem ser trazidas à memória. É a chamada *heurística da disponibilidade*. Por exemplo, uma pessoa pode avaliar o risco de entrar em uma universidade particular pelo número de reportagens recentes na mídia (des)favorecendo esse setor. O indivíduo estaria, dessa forma, sendo influenciado na *disponibilidade* com que a informação se encontra na memória. Do mesmo modo, uma pessoa pode avaliar e julgar que uma universidade não é boa pelo número de amigos que reclamaram de alguns aspectos ligados a ela e que são, por algum motivo, relevantes para o sujeito.

Os vieses relacionados à *disponibilidade* derivam da crença de que, em algumas situações, as pessoas avaliam a frequência de uma classe ou a probabilidade de um evento pela facilidade com que a situação é lembrada (KAHNEMAN e TVERSKY, 1974). Por exemplo, uma pessoa pode avaliar o risco de ataque cardíaco entre pessoas de classe média através da lembrança da ocorrência de tais ataques entre as pessoas que ela conhece.

Hastie e Dawes (2001, p.73 – tradução nossa) afirmam que o ser humano “possui uma capacidade sem paralelo de inferir atributos de objetos ou eventos que estão escondidos ou que não ocorreram ainda. Esta habilidade (...) é uma extensão natural de nossos processos perceptuais.”

Esta capacidade de julgamento do ser humano, segundo os autores, garante certas habilidades cognitivas fundamentais e virtualmente automáticas: a) a habilidade de estimar frequências; b) a habilidade de julgar similaridades entre objetos ou eventos; 3) a habilidade de reconhecer uma situação previamente experimentada e; 4) a habilidade de inferir relações causais. Esses processos ocorrem com pouco esforço consciente e estão ‘conectados’ tão profundamente no cérebro que não se alteram nem mesmo durante a vida adulta do indivíduo.

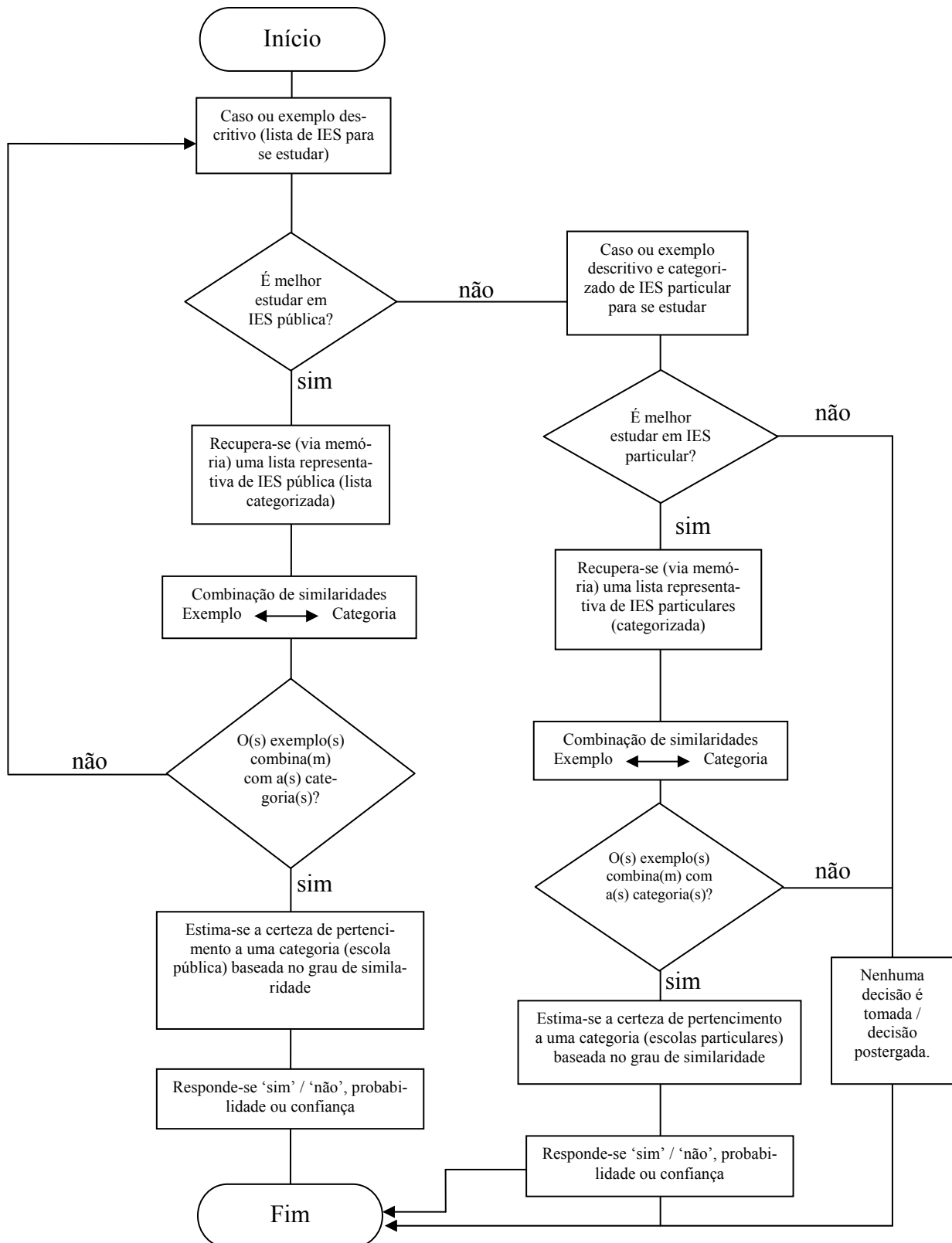


Figura 4 - Fluxograma resumo do processo de julgamento com heurística da representatividade.

Fonte: Elaborado pelo autor. Adaptado de Hastie e Dawes (2001)

Estudos indicam, por exemplo, que a capacidade de estimar frequências simples, com até 5 eventos, é bastante precisa e conta com a memória de curto prazo. Mas quando as estimativas são para eventos acima de 10, a tendência que temos de subestimar totais objetivamente começa a aparecer. É o que ocorre quando percebemos a facilidade em calcular a frequência quando há 5 pessoas em uma sala e a dificuldade em estimar quando há mais de 50.

Amos Tversky e Daniel Kahneman afirmam que possuímos uma espécie de ‘caixa de ferramentas cognitiva’ de heurísticas mentais estocada em nossa memória de longo prazo. Essas ferramentas ou ‘julgamentos heurísticos’ são adquiridos através de uma vida inteira de experiências em fazer julgamentos. Eles nos dizem quais informações procurar ou selecionar no ambiente e como integrar várias fontes de informação para inferir características de eventos que não estão diretamente disponíveis à nossa percepção. Afirmam ainda que aprendemos algumas destas ‘ferramentas cognitivas’ através da (a) experiência de tentativa e erro, (b) algumas como folclore de familiares ou amigos e (c) algumas através de instrução deliberada. Algumas são controladas ou deliberadas primariamente (como a operação matemática de divisão com longos números que aprendemos na escola); outras são automáticas e em sua maioria implícitas (ex: hábitos inconscientes que utilizamos para detectar se uma outra pessoa está mentindo, regras intuitivas que usamos para estimar quanto de sal adicionar a um prato que estamos preparando).

Hastie e Dawes (2001, p.78) argumentam de forma consentânea aos estudos de Kahneman e Tversky que muitos dos julgamentos que fazemos estão baseados na memória, isto é, que não temos os ‘dados’ necessários para fazer julgamentos, mas temos acesso a informações a partir de eventos do passado que experimentamos e agora estão ‘estocados’ na memória de longo prazo. Às vezes, tudo o que fazemos é confiar na facilidade com que a informação pode ser trazida à mente para fazermos julgamentos. É dessa forma que imaginamos que uma viagem de avião pode ser mais perigosa que a de carro (o contrário é mais verdadeiro, dadas as estatísticas) e é também por isso que uma pessoa pode escolher uma universidade em detrimento de outra devido às diferenças de orçamento em propaganda (uma IES pode dedicar grande parte de seu orçamento em comunicação e propaganda e ‘ganhar’ a disputa na memória do cliente em comparação com outra IES menos ‘dedicada’ à comunicação de mídia).

As operações da heurística da disponibilidade podem ser subdivididas em sete subprocessos ou sub-rotinas, a saber:

1. A aquisição ou ‘estoque’ original de informação relevante na memória de longo prazo;

2. Retenção, incluindo algum esquecimento, da informação ‘estocada’;
3. Reconhecimento de uma situação na qual a informação armazenada é relevante para fazer um julgamento;
4. A busca ou o direcionamento da memória para informação relevante;
5. Recuperação ou ativação de itens que combinam ou são associados com a busca na memória;
6. Avaliação da facilidade ou recuperação (baseada no montante recuperado, tempo ou rapidez da recuperação, vividez subjetiva da informação recuperada, etc.);
7. Estimativa da frequência ou probabilidade a ser julgada baseada na facilidade de recuperação percebida.

Há vários pontos no processo, segundo Hastie e Dawes (2001, p.80 – tradução nossa), em que vieses podem prejudicar o julgamento final de um evento: a) a amostra experimentada de eventos estocados na memória de longo prazo (a informação que está disponível para ser lembrada) pode estar enviesada; b) eventos podem variar em sua saliência ou vividez, contribuindo para que eventos mais salientes dominem a avaliação da facilidade de recuperação pela memória.

Um item que merece destaque como exemplo de vieses significativos é o estudo do sociólogo Barry Glassner (1999) que afirma que noticiários de grande circulação somados a grandes esforços de motivos políticos e financeiros são empregados para controlar a agenda do medo público generalizado por crimes, doenças e outros elementos com grande poder de destruição.

A antropóloga Mary Douglas e o sociólogo Aaron Wildavsky (1982) apontam que toda cultura possui uma gama de horrores exagerados, muitos deles promovidos por interesses de facções especiais ou simplesmente para defender ideologias culturais.

Além disso, todos parecemos apresentar certa tendência de atratividade por eventos ou características incomuns. Associada à vividez de eventos, essa característica surge como promotora de viés sistemático.

A figura 5 traz exemplos de alguns elementos da memória com potencial para trazer vieses ao julgamento. Um fornecedor de material didático pode ver *ameaça* em uma IES por ter tido no passado algum tipo de má experiência: demorou a receber pelo produto vendido, a

IES visitada sempre deu mais oportunidades para seu concorrente no passado, etc. Um aluno pode ter tido grandes *oportunidades* de estágio devido ao excelente trabalho de parceria entre IES e indústrias da região; um professor pode ter *medo* de ser demitido e o reitor pode se ‘empolgar’ demais pelos *sucessos* recentes e investir sem o devido planejamento e estudo de mercado.

Esses exemplos significam que o indivíduo tomador de decisão pode confiar excessivamente em sua memória de longo prazo para tomar decisões e, como consequência, pode ter acertos e erros. Em geral quanto mais complexa a decisão e mais elementos de pesquisa são necessários, maiores são as chances de haver viés na tomada de decisão.

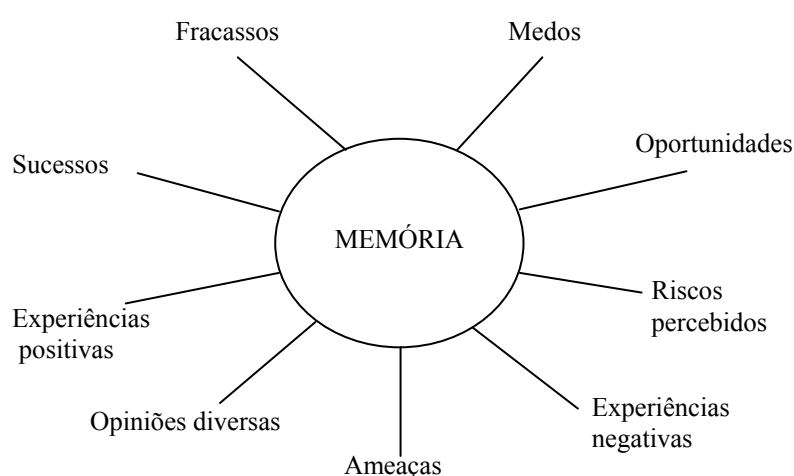


Figura 5 - Alguns fatores buscados na memória com potencial para introduzir vieses heurísticos.

Fonte: Elaborado pelo autor

Os argumentos até aqui apresentados acerca da heurística da disponibilidade conferem *status* de confiança às pessoas porque elas confiam em estratégias cognitivas que ‘funcionam’ na maior parte do tempo, são econômicas cognitivamente e são robustas no sentido de que elas são duráveis face à informação incompleta, situações de mudanças constantes e distrações momentâneas. Mas a maioria dessas estratégias também produz erros e vieses. Resta uma pergunta: por que tais hábitos e pensamentos seriam aprendidos, culturalmente transmitidos ou possivelmente até herdados se não conferissem benefícios ou valor de sobrevivência?

A figura 6 mostra um fluxograma resumo de um processo de julgamento com heurística da disponibilidade. Inicia-se com uma indagação: “É melhor estudar em IES pública”? No caso de resposta afirmativa, busca-se na memória algum fato recente que possa trazer à mente alguma IES pública. Há então uma recuperação de eventos que suportem a idéia de estudar em IES pública. Ocorre também na mente do indivíduo uma busca por razões que sedimentem a idéia de estudar nessa organização através de avaliações de quantidade, facilidade e vividez

das informações. Em caso negativo e se ainda houver desejo de estudar, o indivíduo busca na memória organizações de Educação Superior em outra categoria: a de IES particulares. Há novamente uma recuperação de eventos que possam dar suporte à decisão de *não* estudar em IES pública e estudar em IES particular. Mais uma vez há avaliações de quantidade de IES disponíveis, facilidade e vividez das informações. Então, outro questionamento se faz necessário: a informação buscada “é de fácil recuperação, vívida e em boa quantidade?”. Em caso afirmativo estima-se a frequência e faz-se a opção. Em caso negativo, há uma pausa ou hiato decisório e a decisão é postergada ou abortada.

A disponibilidade é caracterizada quando um TD “avalia a frequência de uma classe ou a probabilidade de um evento pela facilidade com a qual exemplos ou ocorrências podem ser trazidos à mente” (PLOUS, 1993, p. 121 – tradução nossa). Através da crença na disponibilidade para estimar frequência e probabilidade, os TD são capazes de simplificar julgamentos muito difíceis e, em certas ocasiões, de forma acertada.

Os vieses surgem a partir do fato de que “alguns eventos são mais disponíveis que outros *não* porque eles tendem a ocorrer frequentemente ou com alta probabilidade, mas porque eles são inerentemente mais fáceis de ser imaginados ou porque eles têm acontecido recentemente ou ainda porque são altamente emocionais, e assim por diante” (PLOUS, 1993, p.121 – tradução nossa).

Sendo assim, os vieses decorrentes da heurística da disponibilidade são de grande interesse para os pesquisadores no momento em que pessoas formadoras de opinião, organizações e governos podem influenciar as pessoas com o ‘bombardeio’ de informações recentes para influenciar-lhes as decisões.

Como exemplo podem-se citar dois casos de grande expressão: o primeiro relacionado ao aquecimento global, que envolve cada vez mais pessoas a opinar sobre o evento, mesmo quando não conhecem muito a respeito; o outro caso é o escândalo envolvendo o jogador Ronaldo e três travestis em um motel. A eficácia do evento na memória de longo prazo do povo brasileiro está garantida pela grande repercussão em mídia (rádio, TV, jornais e revistas) nacional do ocorrido. Por exemplo, uma revista de grande circulação nacional trouxe a seguinte manchete de capa: “A escolha de Ronaldo – O fenômeno podia ser um Pelé, mas de escândalo em escândalo sua imagem se desfaz como a de Maradona”. A frase impressa na capa da revista já traz grande impacto; mas é a foto do jovem jogador ‘desfazendo-se’ como em neblina – que torna bem disponível a imagem para todos lembrarem por longa data.

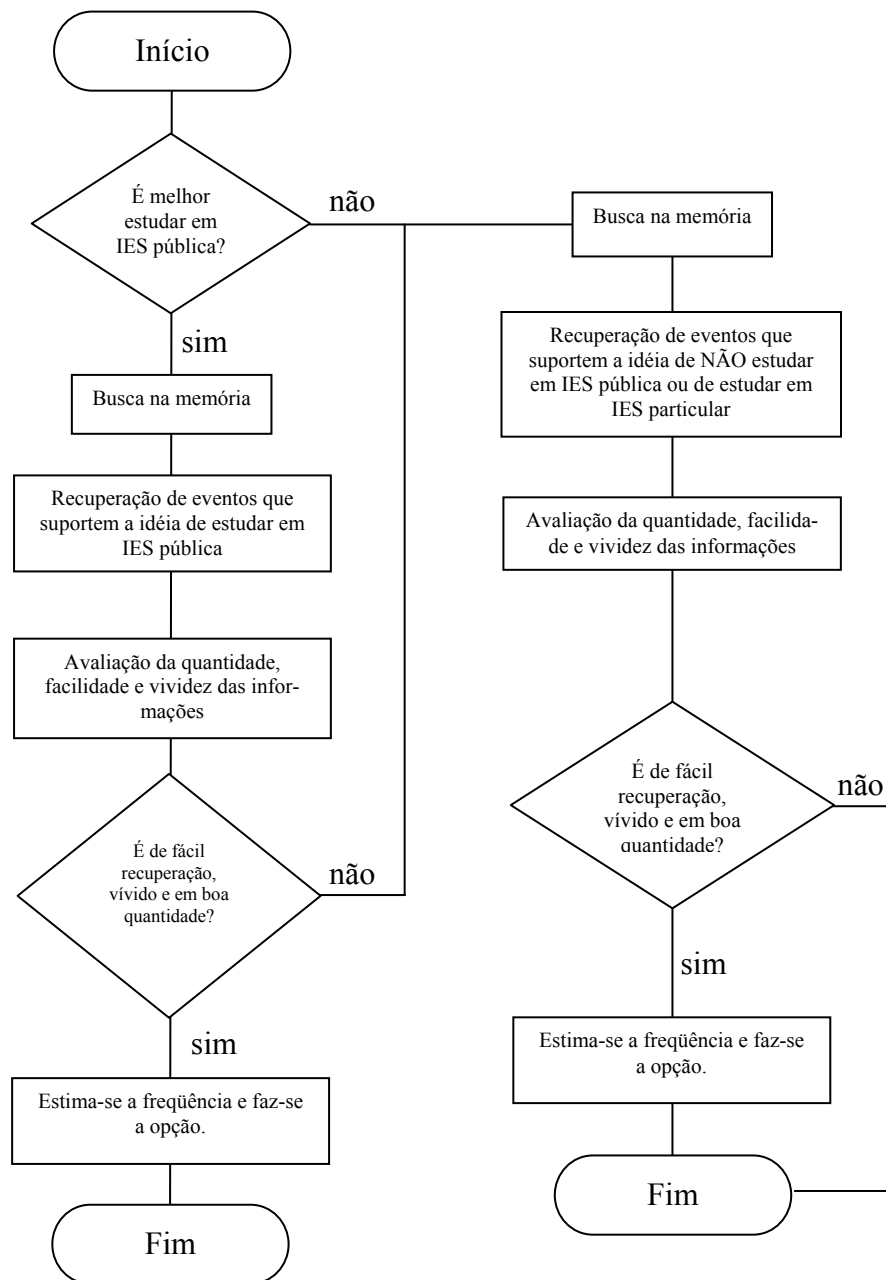


Figura 6 - Fluxograma resumo do processo de julgamento com heurística da disponibilidade
 Fonte: Elaborado pelo autor. Adaptado de Hastie e Dawes (2001)

2.8. Ancoragem e Ajuste

Existe ainda, na literatura, uma terceira heurística: a da *ancoragem e ajuste* que representa o fenômeno pelo qual as pessoas, em muitas situações, fazem estimativas começando por um valor inicial, e que é *ajustado* para produzir uma resposta final. O valor inicial ou ponto de partida pode ser sugerido pela formulação do problema inicial ou por algum resultado parcial de cálculo (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974). Em qualquer dos casos os ajustes realizados são tipicamente insuficientes (SLOVIC; LICHTENSTEIN, 1971). Isso quer dizer que

diferentes pontos de partida invocam diferentes estimativas que representam vieses em direção aos valores iniciais (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974). Sendo assim, quando se propõe um valor aleatório e depois se pede que encontre um valor satisfatório, esse valor invariavelmente estará próximo do valor aleatório primeiramente anunciado (ponto de partida).

Um exemplo desse viés pode ser representado por meio de uma problemática sugerida por Bazerman (2004, p. 35) em que cita:

Uma nova empresa que opera na Internet fez recentemente sua oferta pública inicial passando a ter ações negociadas em bolsa. Na abertura, as ações foram vendidas a \$20 cada uma. O concorrente mais próximo dessa empresa tornou-se uma sociedade anônima há um ano, também ao preço de \$20 por ação. Agora o estoque de ações desse concorrente está cotado em \$100/ação. Quanto a nova empresa valerá daqui a um ano?

A maioria dos respondentes teve sua resposta afetada pela valorização da outra empresa, o que indica um viés de ancoragem e ajuste. Na verdade, saber do sucesso ou não da empresa concorrente, neste caso, torna-se irrelevante, além do fato de que, em um ano, o mercado pode estar totalmente desfavorável a esse setor empresarial. As informações fornecidas favoreceram os respondentes a criarem um viés de *ancoragem e ajuste* baseando-se em um ponto de partida, neste caso o valor de \$100/ação do concorrente.

Cada uma dessas heurísticas se desdobra em vieses que contrariam, como já mencionado, as leis da probabilidade e da estatística.

Hammond, Keeney e Raiffa (1998, p. 4^a – tradução nossa) iniciam sua explanação acerca do que chamam ‘armadilha’ da ancoragem com um exemplo:

Como você responderia a estas duas questões:
A população da Turquia é maior do que 35 milhões?
Qual é a melhor estimativa para a população da Turquia?

A maioria dos respondentes, se já não soubessem com exatidão o número de habitantes do país, utilizariam, com margem bastante significativa de certeza, o número sugerido na primeira questão. Esse é um exemplo simples da heurística da ancoragem e ajuste.

Outro exemplo, voltado para a área de Educação Superior poderia ser:

O valor médio de uma mensalidade na melhor universidade particular do país é de \$ 850,00.

Qual seria o valor médio das mensalidades nas universidades de sua região?

Hammond, Keeney e Raiffa (1998, p. 4^a – tradução nossa) afirmam que “quando considerando uma decisão, a mente atribui peso desproporcional à primeira informação que recebe. Impressões iniciais, estimativas ou dados ancoram pensamentos e julgamentos subsequentes”.

Em negócios, afirmam, um dos mais comuns tipos de âncoras é um evento ou tendência passada. Um reitor projeta o orçamento do ano seguinte segundo os acontecimentos e gastos do ano anterior. Os números anteriores se tornam âncoras em que o gestor faz sua previsão ajustando novos valores sobre os números do passado. “Esta abordagem, enquanto pode levar a estimativas razoavelmente precisas, tende a atribuir peso demais a eventos do passado e deixa de atribuir peso a outros fatores” (p. 4b – tradução nossa). Em situações de rápidas alterações de mercado, como nos tempos atuais, âncoras baseadas no passado podem levar a previsões frágeis, isto é, podem desviar-se de uma estimativa mais lógica e planejada.

A figura 10 mostra um fluxograma como exemplo do processo de tomada de decisões baseado nos vieses heurísticos da ancoragem e ajuste. Inicialmente o TD se defronta com a seguinte pergunta: “\$ 500,00 é valor justo para mensalidade em IES?” Se a resposta for afirmativa, o indivíduo faz uma pesquisa no ambiente ou na memória por evidências; extrai informações. Em caso de resposta negativa busca na memória por outros valores. Em seguida o TD se depara com outra questão: “Há valores que subsidiam o primeiro valor?”. Se ‘sim’, ancora-se no primeiro valor e o acha razoável. Se ‘não’, o TD ajusta a estimativa. Uma terceira pergunta se faz necessária, na seqüência: “Há mais evidências?”. Se houver, o processo volta para a pesquisa do ambiente ou memória por mais evidências; caso contrário, sacramenta-se a informação como satisfatória e o indivíduo toma sua decisão.

Vale lembrar que o valor inicial de \$ 500,00 pode ter sido obtido de forma aleatória (por sugestão de alguém, por acaso em uma propaganda qualquer ou por conversas informais com amigos, etc.) e, por necessidade do indivíduo, iniciou-se um processo de pensamento em busca de uma resposta que o satisfizesse.

2.9. Vieses derivados da heurística da representatividade

Os vieses da heurística da representatividade são aqueles que, de alguma forma, têm a característica comum de sofrer influências na caracterização de frequência por semelhança (similaridade), como é o caso dos estereótipos (ex: acreditar mais provável que uma pessoa tenha uma profissão e não outra dada uma descrição que lembre um estereótipo),

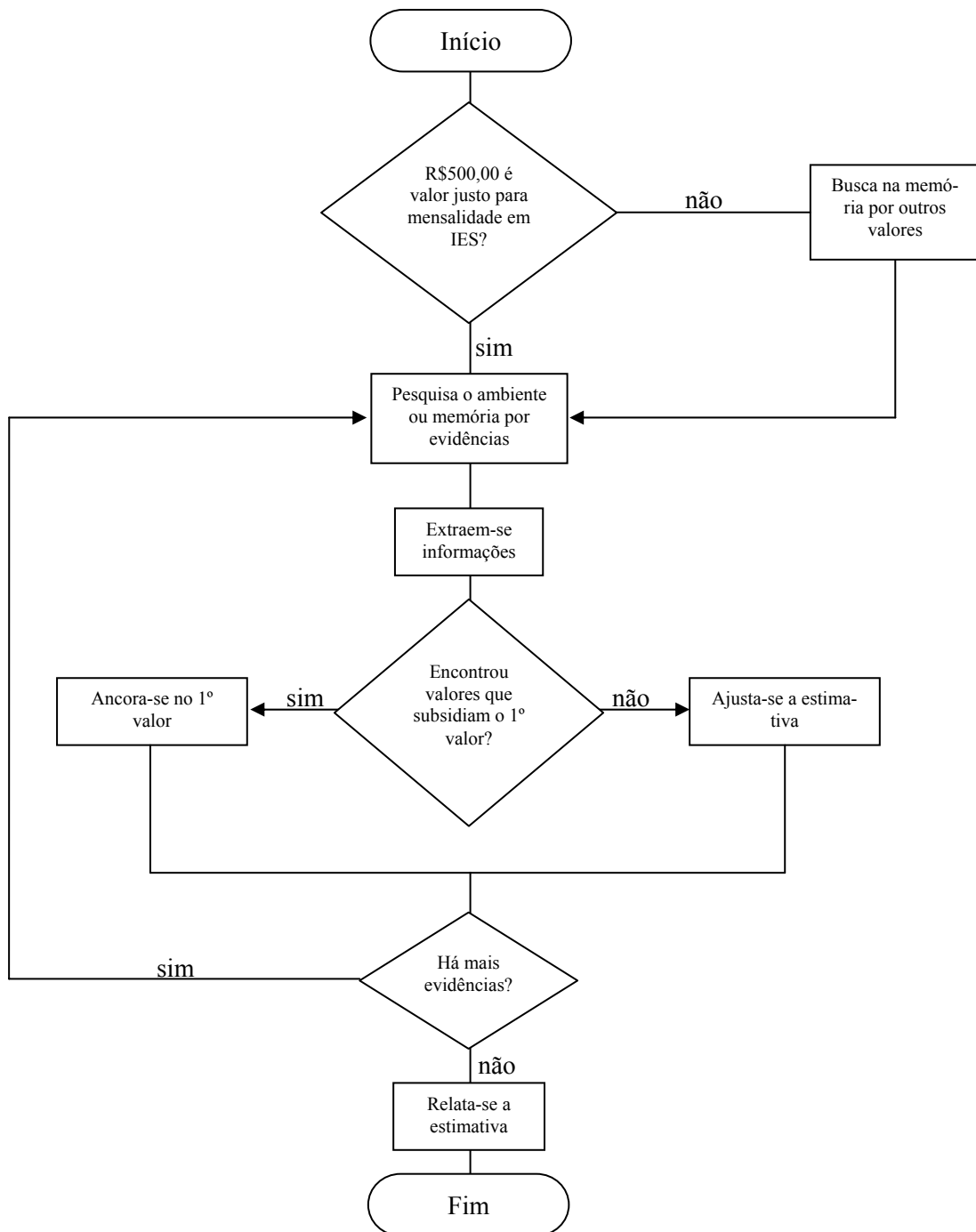


Figura 7 - Fluxograma resumo do processo de julgamento com heurística da ancoragem e ajuste.
Fonte: o autor. Adaptado de Hastie e Dawes (2001)

do engano por negligenciar números ou probabilidades anteriores, por ignorar o tamanho de uma amostra (ex: uma pessoa pode ignorar o conceito de 1.000 especialistas em uma pesquisa por conta de uma opinião de um amigo), por acreditar que uma seqüência específica é mais provável que outra (mesmo quando as chances de ocorrerem são idênticas, como no jogo de ‘cara’ ou ‘coroa’), quando são levadas a pensar positivamente dado um contexto positivo (ex: faturamento alto dos últimos 5 anos de uma IES leva a pessoa a acreditar que ela terá lucro

nos próximos 5 anos) ou por acharem que um valor tende sempre a ‘voltar’ à média (ex: uma nota alta de um aluno com histórico de notas baixas anteriores faz o professor pré-julgar que esse aluno voltará a repetir as notas baixas ‘de sempre’ nas próximas avaliações).

A seguir esses vieses serão descritos e exemplificados com mais profundidade.

2.9.1. Insensibilidade à probabilidade de resultados anteriores

Se as pessoas avaliam probabilidade através da representatividade, as probabilidades prévias serão negligenciadas. Não há como considerar a representação de algo por semelhança ao mesmo tempo em que se consideram probabilidades anteriores de que algo tenha ocorrido.

Kahneman e Tversky (1973, p. 4) provaram a existência da insensibilidade à probabilidade de resultados anteriores através de um estudo em que os sujeitos foram expostos a breves descrições de vários indivíduos, alegadamente selecionados a esmo, de um grupo de 100 profissionais – engenheiros e advogados. Os sujeitos foram solicitados a avaliar, para cada descrição, a probabilidade de que a descrição do indivíduo pudesse pertencer ao perfil de um engenheiro ou ao de um advogado.

Em uma das situações do experimento os sujeitos foram informados de que o grupo do qual as descrições tinham sido tiradas era composto por 70 engenheiros e 30 advogados. Na outra condição, os sujeitos foram informados de que o grupo consistia de 30 engenheiros e 70 advogados. As chances de que houvesse alguma descrição pertencente a um engenheiro eram muito maiores no primeiro caso, ao passo que na segunda situação a probabilidade maior era de advogados, visto que o número absoluto de pessoas desta profissão era maior.

2.9.2. Insensibilidade ao tamanho da amostra

Para avaliar a probabilidade de obtenção de um resultado em particular a partir de uma amostra de uma população específica, as pessoas geralmente utilizam-se da heurística da representatividade. Por exemplo: suponha que uma pessoa saiba que a média de altura⁵ dos homens de sua família seja 1,80 m. Esse dado pode tornar-se ‘geral’ para toda uma população (uma cidade do interior, por exemplo) apenas baseando-se no parâmetro que ela criou para si e pode desconsiderar o tamanho da amostra dessa população; o que vale é a representação já existente de qual é a altura média dos homens.

⁵ Se os homens da família for excepcionalmente altos (ex: 2,0 m) ou baixos (ex: 1,60m), os valores não são “ancorados” como representativos, descaracterizando o viés heurístico.

Um experimento (KAHNEMAN; TVERSKY, 1973) apontou para tal indicação ao verificar que havia insensibilidade à amostra quando os resultados sobre a probabilidade de a altura de homens ser superior a *6 pés* (aproximadamente 1,82 m) eram praticamente os mesmos para amostras de 1000, 100 e 10 homens.

Tem-se no Brasil (quadro que já está se descaracterizando ou perdendo força) que a qualidade de uma IES pública é incontestável e invariavelmente maior do que qualquer IPES no país, mesmo sabendo que o número de IPES é superior ao de IES pública. Ignora-se a condição de poder haver maiores chances de IPES obterem melhores resultados por serem maiores em número.

2.9.3. Erros de concepção sobre chance.

As pessoas esperam que uma seqüência de eventos gerados por um processo randômico representará as características essenciais daquele processo, mesmo quando a seqüência é curta. Considerando arremessos de moedas para *cara* ou *coroa*, por exemplo, as pessoas consideram a seqüência CA-CO-CA-CO-CO-CA (CA=cara e CO=coroa) melhor e mais provável que a seqüência CA-CA-CA-CO-CO-CO, o que não é verdade (KAHNEMAN E TVERSKY, 1974 p. 7).

Outro exemplo: suponha-se que duas turmas de um determinado curso de ES conseguem mais de 90% de absorção no mercado de trabalho antes mesmo do término do curso. As pessoas tendem a duvidar que este alto índice possa ser mantido para as próximas turmas.

2.9.4. Insensibilidade à previsibilidade

É quando as pessoas se mostram insensíveis ao fato de que nem sempre ocorre o que se prevê. As pessoas fazem previsões numéricas das coisas como o futuro da bolsa ou como será a demanda por determinado produto ou ainda o resultado de um jogo de futebol utilizando-se a heurística da representatividade.

Um estudo foi realizado para testar este viés. Kahneman e Tversky (1974) mostraram o fato através do seguinte experimento: uma pessoa recebeu uma descrição de uma companhia e foi solicitado que o sujeito indicasse o lucro futuro. Se a descrição da companhia fosse muito favorável, um lucro muito alto aparecia como o mais representativo daquela descrição; se a descrição fosse medíocre, o resultado tendia a seguir de acordo com a descrição.

Esta forma de julgamento fere a teoria da estatística normativa segundo a qual a extremidade e a gama de previsões são controladas por considerações de previsibilidade. Quando a previsibilidade é nula, a mesma previsão deve ser aplicada a todos os casos.

Em IES a insensibilidade à previsibilidade pode ser apurada quando não se verifica corretamente a demanda de mercado por um determinado curso recém aberto (ex: turismo em uma região não turística).

Uma descrição favorável a uma IES pode acarretar julgamentos favoráveis quanto ao seu faturamento. O contrário também pode ocorrer: descrições desfavoráveis podem afetar negativamente a percepção de chances de alto faturamento.

2.9.5. A ilusão da validade

A ilusão da validade envolve a percepção, pelo sujeito, de que haja um encaixe perfeito entre a previsão que faz (por exemplo, uma profissão) e a informação (input) que lhe é mais representativa (por exemplo, a descrição de uma pessoa).

O sujeito percebe perfeita congruência entre o que tem de representação mental de uma profissão e o que projeta à descrição a que é exposto.

Os autores Kahneman e Tversky estudaram esse revés através da análise da força do estereótipo na formação mental de sentido pelas pessoas. Sujeitos receberam descrições de profissões e foram avaliados com respeito à acurácia de suas decisões. Verificou-se a presença da heurística da representatividade à medida que os sujeitos confiavam nas representações estereotipadas que tinham a respeito das profissões e as assemelhavam às descrições recebidas.

Kahneman e Tversky também argumentam que mesmo profissionais com excelente nível de instrução são envolvidos por este revés. Um exemplo são os profissionais de recrutamento e seleção.

A consistência interna dos padrões de *input* é determinante para a confiança de pessoas nas previsões que fazem baseadas nesses *inputs*. É por isso que se torna mais fácil interpretar ou prever a nota final de um aluno que tira praticamente somente “B” do que a de um estudante com muitas notas variando entre “A” e “C”.

2.9.6. Erros de concepção sobre regressão

Kahneman e Tversky (1974) trazem uma conclusão a respeito dos erros de regressão em que consideram duas variáveis X e Y , com a mesma distribuição. Se alguém seleciona indivíduos cuja média de pontos de X desvia da média de X em k unidades, então a média de pontos em Y tenderá a desviar-se da média de Y em menos do que k unidades (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974).

Erros de regressão podem ser ilustrados através de um estudo sobre treinamentos para vôo onde instrutores experientes notaram que um elogio a um piloto, quando fazia uma bela aterrissagem, era seguido de uma aterrissagem ruim na próxima tentativa, enquanto críticas severas a uma determinada aterrissagem ruim eram geralmente seguidas de outra aterrissagem melhor. Os instrutores, ao contrário do que a doutrina psicológica prega, acharam que as críticas haviam sido benéficas e os elogios, não. Esta conclusão é imprecisa devido à presença da chamada *regressão para a média*.

É fato que uma excelente *performance* é geralmente seguida de um desempenho menor na próxima tentativa e uma tentativa ruim é normalmente seguida de outra melhor. Isso ocorre normalmente, com ou sem a presença de elogios ou críticas. Devido ao fato de que os instrutores haviam elogiado os *trainees* logo após boas aterrissagens e os criticado imediatamente após más aterrissagens, chegaram à conclusão errônea de que a punição é mais efetiva que a recompensa/elógio.

Em contexto de IES o mesmo pode ocorrer quando um professor acredita que o desempenho de um aluno pode ser melhorado após críticas severas, acreditando ainda que elogios devam ser evitados para não ‘estragar’ o aluno. Avaliações tidas como ‘fáceis’ são evitadas por tais professores, pois acreditam que a valorização da disciplina vem com ‘suor e lágrimas’ do educando.

2.10. Vieses derivados da heurística da disponibilidade

Dentre os vieses da disponibilidade estudados a partir da literatura obteve-se: recuperabilidade, eficácia da procura, imaginabilidade e correlação ilusória, que serão vistas uma a uma seguir.

2.10.1. Viés devido à recuperabilidade.

Quando o tamanho de uma classe é julgado pela disponibilidade de seus eventos, uma classe cujos eventos são facilmente recuperados na memória parecerá mais numerosa do que a classe de igual frequência cujos eventos são menos recuperáveis (pela memória) (KAHNEMAN E TVERSKY, 1974).

Segundo os autores, em uma demonstração elementar deste efeito sujeitos ouviram uma lista de personalidades bem conhecidas de ambos os sexos e foram posteriormente solicitados a julgar se a lista continha mais nomes de homens do que de mulheres. Diferentes listas foram apresentadas a diferentes grupos de sujeitos. Em algumas das listas os homens foram relativamente mais famosos do que as mulheres, e em outras as mulheres eram relativamente mais famosas do que os homens. Em cada uma das listas, os sujeitos erroneamente julgaram que a classe (sexo) que continha as mais famosas personalidades foi a mais numerosa. (KAHNEMAN; TVESKY, 1973, p. 11).

Além do fator familiaridade há outros fatores como a *saliência* com a qual um evento afeta a *recuperabilidade* de outro. Os autores dão um exemplo disso quando mencionam que ver uma casa em chamas provoca um impacto mais saliente que o causado pela leitura a respeito do acidente no jornal local.

Uma greve seguida de demissão em massa pode ‘derrubar’ momentaneamente ou de forma mais duradoura a reputação de qualidade de uma IES pela magnitude percebida de crise financeira que o evento recente suscitou na mente da comunidade.

2.10.2. Viés devido à eficácia da procura.

Um exemplo desse viés foi proposto por Kahneman e Tversky (1973, p. 11) e adaptado por Bazerman (2004, p. 21) apud Kahnepman e Tversky (1983), que sugere o seguinte problema:

Quantas palavras do tipo _ _ _ _ ing (palavras de sete letras com a terminação *ing*) você espera encontrar em quatro páginas de um romance em língua inglesa (cerca de duas mil palavras)? Indique sua melhor estimativa marcando um dos seguintes valores com um círculo:

0 1-2 3-4 5-7 8-10 11-15 16+

Quantas palavras do tipo _ _ _ _ n _ (palavras de sete letras com o *n* na sexta posição) você espera encontrar em quatro páginas de um romance (cerca de duas mil palavras)? Indique sua melhor estimativa marcando um dos seguintes valores com um círculo:

0 1-2 3-4 5-7 8-10 11-15 16+

Kahneman e Tversky (1983) descobriram que a maioria das pessoas dá como resposta um número mais alto para o primeiro problema do que para o segundo. (BAZERMAN, 2004, p. 21). Percebe-se o viés da heurística da *eficácia da procura* no momento em que se percebe que os dois problemas são *os mesmos*; somente a forma de colocação é que os difere. A hipótese de BAZERMAN (2004, p. 22) é que da mesma forma “como a recuperabilidade afeta o nosso comportamento de busca de vocabulário, modos organizacionais afetam o comportamento de busca de informações no dia-a-dia do nosso trabalho”.

2.10.3. Viés da imaginabilidade

Às vezes uma pessoa tem que avaliar a frequência de uma classe cujos eventos não estão disponíveis na memória, mas podem ser gerados de acordo com uma dada regra (KAHNEMAN & TVERSKY, 1974). Em tais situações a pessoa gera vários eventos e os avalia de acordo com a facilidade com que eventos relevantes podem ser criados.

Segundo os autores, a imaginabilidade tem papel importante na avaliação de probabilidades em situações reais. Citam um exemplo:

O risco envolvido em uma expedição que envolve bastante aventura pode ser avaliado pela imaginação que se pode fazer das contingências com as quais a expedição eventualmente não está equipada ou pronta para lidar. Se muitas dessas contingências estiverem ou forem vividamente retratadas, a expedição pode parecer excessivamente perigosa, muito embora a facilidade com a qual desastres são imaginados não reflita a real probabilidade de que aconteçam. (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974, p. 13; In: KAHNEMAN; TVERSKY; SLOVIC, 22nd reprint, 2006 – tradução nossa)

Um cenário pontual e desfavorável de um serviço universitário pode fazer com que o TD desista de estudar em uma IES, mesmo que seu histórico tenha sido positivo ao longo de sua história.

2.10.4. Viés da correlação ilusória

Chapman e Chapman (1969) descrevem um interessante viés no julgamento da frequência com a qual dois eventos co-ocorrem. Eles apresentaram aos sujeitos informações a respeito de vários pacientes hipoteticamente com problemas mentais. Os dados de cada paciente consistiam de um diagnóstico clínico e um desenho de uma pessoa feito pelo paciente.

Posteriormente os sujeitos estimaram a frequência com a qual cada diagnóstico (tal como paranóia) tinha sido acompanhado por várias características do desenho (tais como olhos peculiares). Os sujeitos superestimaram a frequência de co-ocorrência tais como paranóia e olhos peculiares. Este efeito foi denominado correlação ilusória.

Em ambiente de ES a correlação ilusória pode ser facilmente percebida quando o TD correlaciona instituição pública e qualidade inquestionável.

2.11. Vieses derivados da heurística da ancoragem e ajuste

Os vieses derivados da heurística são: ajuste insuficiente e erros na avaliação de eventos conjuntivos e disjuntivos que serão vistos a seguir.

2.11.1. Viés do ajuste insuficiente

Kahneman & Tversky (1974) ilustram e fazem uma demonstração do efeito de ancoragem: vários sujeitos foram solicitados a estimar quantidades variadas, em percentual (por exemplo, a porcentagem de países africanos nas Nações Unidas). Para cada quantidade, um número entre 0 e 100 foi determinado através de uma *roleta da fortuna* com a presença dos sujeitos participantes do experimento. Os sujeitos, então, foram instruídos a indicar primeiramente se aquele número era maior ou menor do que o valor da quantidade que haviam dito anteriormente e posteriormente foram solicitados a estimar o valor da quantidade acrescentando ou decrescendo do número “sorteado”. Por exemplo, a média percentual estimada de países africanos nas Nações Unidas foi de 25 e 45 para grupos que receberam 10 e 65 respectivamente, como pontos de partida. Este é um exemplo de viés de ancoragem.

Prospects egressos do Ensino Médio podem ser levados a correlacionar um preço ‘justo’ de mensalidade em IPES a partir de um valor qualquer sugerido.

2.11.2. Viés na avaliação de eventos conjuntivos e disjuntivos⁶

Os vieses que surgem da avaliação de eventos conjuntivos e disjuntivos ocorrem através da superestimação da probabilidade de eventos conjuntos, ou eventos que devem ocorrer em conjunção com outro (Bar-Hillel, 1973 *apud* Bazerman, 2004) e de subestimação da probabilidade de eventos disjuntivos, ou eventos que ocorrem independentemente (Tversky e Kahneman, 1974). Bazerman (2004, p.39) dá alguns exemplos desse viés:

⁶ Eventos conjuntivos são aqueles que representam eventos conjuntos ou eventos que devem ocorrer em conjunção com um outro (Bar-Hillel, 1973 *apud* Bazerman, 2004). Eventos disjuntivos, por sua vez, referem-se a eventos que ocorrem independentemente (Tversky & Kahneman, 1974).

- Após três anos de estudos, os alunos de doutorado superestimam drasticamente a probabilidade de terminar suas teses em um ano. Isso ocorre mesmo quando eles planejam a duração de cada componente do projeto.
- Um sócio gerenciava um projeto de consultoria no qual cada uma de cinco equipes estava analisando uma estratégia diferente para um cliente. As alternativas não poderiam ser comparadas até que todas as equipes terminassem suas análises. À medida que a data final estabelecida pelo cliente se aproximava, três das quatro equipes estavam atrasadas, mas o gerente garantiu ao cliente que todas as cinco estariam prontas a tempo. No final, o gerente apresentou ao cliente somente três das cinco alternativas (duas ainda estavam faltando). O cliente não ficou impressionado e encerrou o contrato com a empresa.
- A cidade de Boston começou um projeto de construção de grande porte para transferir a auto-estrada 93 (Highway 93) para baixo do solo no trecho em que ela atravessa a cidade (The Big Dig/A grande escavação). O pessoal da prefeitura desenvolveu um orçamento muito claro baseado na estimativa de cada empreiteiro contratado. Não obstante, em meados de 2000, a Big Dig já estava US\$ 1,9 bilhão acima do orçamento. (BAZERMAN, 2004, p. 39)

Bazerman (2004, p. 40) argumenta em sua explicação do viés que há uma “tendência humana de subestimar eventos disjuntivos”. Kahneman e Tversky (1974, tradução nossa) argumentam que “um sistema complexo tal como um reator nuclear ou o corpo humano funcionará mal se qualquer um dos seus componentes essenciais falhar (...) mesmo quando a probabilidade de fracasso de cada componente for mínima, a probabilidade de um fracasso geral pode ser alta quando estiverem envolvidos muitos componentes”.

2.12. Mapeando o processo decisório

Hastie e Dawes (2001, p.25) buscam razões antropológicas para explicar a formação das habilidades básicas para tomada de decisão. Os autores evidenciam que essas capacidades muito provavelmente surgiram a partir do envolvimento físico de aproximação ou repulsa: qual parceiro, qual campo ocupar, qual oponente enfrentar, qual árvore é frutífera, de qual caverna aproximar-se e de qual manter distância. O raciocínio aqui é que as decisões erradas custavam ao TD sua própria vida e a necessidade de aprimoramento do processo decisório tornava-se imperativa.

Os autores seguem o raciocínio definindo *decisão*, em termos da teoria científica da decisão, como composta de três partes: a) há mais do que um possível curso de ação sob consideração (ex: estudar em um IES pública ou particular? Estudar em uma IES próxima ou distante?); b) o TD pode formar expectativas acerca de futuros eventos e resultados seguindo cada curso de ação, expectativas que são freqüentemente descritas em termos de probabilidade.

des ou graus de confiança (ex: indicando um grau de crença de que uma determinada faculdade pública, apesar de gratuita, não apresentará um bom resultado) e; c) conseqüências associadas com possíveis resultados que podem ser avaliados em um *continuum* refletindo valores pessoais e objetivos correntes.

Dada a amplitude da definição, os próprios autores sugerem uma lista (ver quadro 3) de exemplos compilada a partir de várias pesquisas com alunos, aposentados, acadêmicos e autores de livros.

Decisões de pessoas da terceira idade

Comprar um carro novo ou usado.

Mudar-me para uma comunidade para aposentados ('asilo') ou morar sozinho em casa.

Aposentar-me já ou trabalhar mais 10 anos.

Escolher entre enterro tradicional ou cremação.

Escolher um herdeiro.

Quanto dinheiro doar a qual instituição.

Fazer ou não uma cirurgia.

Viajar de avião ou de ônibus.

Em qual candidato a presidente votar.

Qual igreja seguir.

Casar-me.

Decisões de adultos em idade universitária

Entrar em uma universidade.

Qual carreira seguir ou qual emprego escolher.

Trabalhar enquanto meus filhos forem muito novos.

Consertar o carro ou trocá-lo.

Trabalhar VS entrar na faculdade.

Ter *piercing* na língua.

Preferência religiosa.

Vocalizar a defesa de uma idéia controversa ou simplesmente manter-me calado.

Abster-me de drogas.

Com qual pai morar após o divórcio.

Se e quando terminar um relacionamento.
 Qual curso optar por fazer na universidade.
 Onde eu quero morar no próximo ano.
 Visitar um velho amigo de quarto ou não.

Quadro 6 - Lista de decisões de acordo com faixa etária.

Fonte: Adaptado de Hastie e Dawes, 2001, p.28

O processo decisório apresenta como características centrais as que envolvem a) pensamentos e comportamentos acerca do mundo externo; b) sobre quais eventos ocorrerão ou quais ocorreram e; c) sobre as conseqüências internas destes eventos (ex: Do que o tomador de decisões gosta ou não gosta). De acordo com Hastie e Dawes (2001, p. 29 – tradução nossa) “é essa integração de crenças sobre os eventos objetivos e nossas reações subjetivas a esses eventos que se torna a essência do processo decisório”.

2.12.1. Ilustrando o processo decisório (pensamento racional)

A literatura versa sobre vários métodos que descrevem as situações de decisão, procurando ter uma notação clara e universal. Utilizam-se diagramas chamados “árvore da decisão” para resumir exemplos de decisões segundo a teoria da utilidade esperada.

Segundo Hastie e Dawes (2001, p. 29 – tradução nossa), “as convenções do diagrama da árvore das decisões são que a situação é representada como um mapa hipotético de pontos e resultados de escolha que levam a conseqüências experimentadas”.

Seguindo a convenção sugerida pelos autores, tem-se na figura 5 o ponto de escolha (indicado por um pequeno quadrado (□)), em que o TD decide sobre o curso de ação que tende a tomar (no exemplo dado em qual IES estudar). As linhas indicam os resultados que seguem a partir da decisão tomada. Eventos que estão fora do controle do TD estão indicados por um círculo (○) e estão freqüentemente associados com resultados incertos. Na figura 8, a indicação do círculo indica que está fora do controle do TD o fato de a escola ser boa ou não (parar com o curso no caso de não ser boa desencadeia outro processo decisório).

No exemplo, o aspirante a universitário deve decidir em qual universidade se matricular (□). Há duas possibilidades: estudar em IES particular ou pública, assumindo a existência do curso preferido em ambas as instituições. As linhas de direcionamento indicam o curso de ação possível após a primeira decisão tomada. Se o TD decidir estudar em escola pública (parte inferior da figura) há duas possibilidades que fogem ao seu controle (o símbolo ‘○’

indica não controle da situação): a) a condição de a escola ser boa e b) a condição de a escola não ser boa. Não há como o TD saber se a IES estará atendendo todas suas expectativas (a despeito de qualquer propaganda ou qualquer indicação de amigos ou estudo sobre o curso em material especializado). Somente efetuando a matrícula no curso e estudando na instituição de forma efetiva é que o TD descobrirá se suas expectativas estão sendo plenamente atendidas. Na seqüência, as possibilidades indicam a linha de conseqüência de a escola ser boa⁷ (o que garante uma formação acadêmica excelente) e a de a escola não ser boa (o que prejudica tanto sua formação como suas chances de estar bem empregado).

Do lado direito da figura, as ramificações de resultados indicam as conseqüências que estão associadas com os pontos e eventos de escolha na árvore de decisões. A metodologia de representação freqüentemente resume as avaliações do TD sobre esses resultados (chamadas ‘utilidades’) por meio de números. Segundo Hastie e Dawes (2001, p. 30 – tradução nossa) “uma decisão é atrelada a números associados a conseqüências (ex: jogos de azar e o valor a apostar, problemas médicos de vida ou morte, tabulações de vidas-salvas ou vidas-perdidas). Nestes problemas, podemos usar os números como resumos de conseqüências (...)”

Quando as escalas de conseqüências ainda não estão quantificadas e para facilitar ou simplificar o estudo, utiliza-se -100 para a pior conseqüência estimada e +100 para a melhor. No exemplo ilustrado na figura 8 o pior resultado (-100) seria ‘estudar em IES particular e a escola não ser boa’ e o melhor (+100) seria ‘estudar em IES pública e a escola ser boa’. Creditou-se, a título de exemplo, +90 para o resultado de estudar em uma IES particular e a escola ser boa e -70 no caso de se estudar em uma IES pública e a escola não ser boa (figura 11).

É também indicado numericamente o grau de incerteza do TD no julgamento dos possíveis resultados que ocorrem no ‘nó’ (O) do diagrama. Uma escala de probabilidade (variando de 0.00 = não é possível ocorrer a 1.00 = totais chances de ocorrer) foi utilizada.

Essa escala indica que, se o TD julgar que a chance de uma IES particular ser conceito A no MEC é de ‘.25’, esse valor é indicado na linha a partir do nóculo decisório (O) que indica tal possibilidade. Infere-se então que o TD atribui ‘.75’ de a IES particular não ser boa. O mesmo raciocínio ocorre para a IES pública. No exemplo, foram atribuídos 85 à probabilidade de que a IES pública seja boa e ‘.15’ para que ela tenha conceito D no MEC. É importante notar que o candidato acredita que a IES pública é melhor que a IES particular (o que já pressupõe heurística).

⁷ Boa neste exemplo significa que a IES obteve conceito máximo em órgãos avaliadores governamentais autorizados e validados pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) além de atender a todas as especificações acadêmicas para um bom curso (equilíbrio entre teoria e prática, incentivo à pesquisa, parcerias diretas com indústria, comércio e serviços da região, excelente infra-estrutura, entre outros)

Os valores que variam de 0 a 1 nesta escala representam crenças acerca do que ocorrerá, com o claro intuito de representar os elementos subjetivos sobre a ocorrência ou não dos eventos. Nesse exemplo não se tem nos números a interpretação de verdades matemáticas puras e estes não necessitam se ‘comportar’ como verdadeiras probabilidades, pois sabe-se que em muitas ocasiões nossos julgamentos sob incerteza violam as leis ou regras da teoria da probabilidade.

Não é objetivo deste trabalho discursar sobre as *escalas e metodologias* de quantificação das decisões que as pessoas tomam sob incerteza por intermédio de demonstrações matemáticas. Sugerimos ver Dawes e Smith (1985) para aprofundamento nos estudos desse campo do conhecimento.

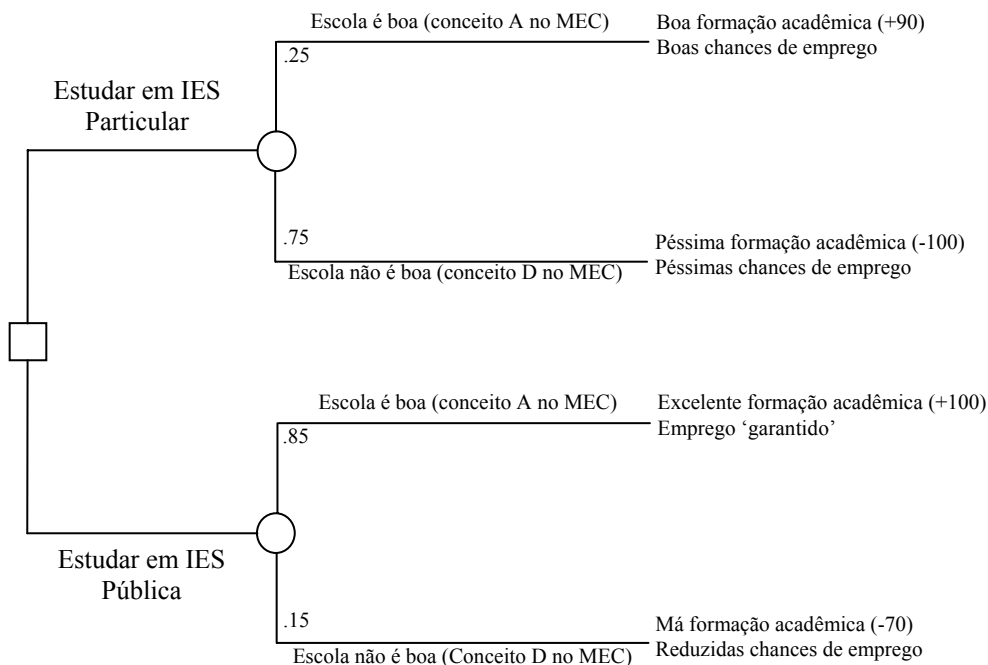


Figura 8 - Fluxograma do processo decisório.

Fonte: Adaptado de Hastie e Dawes (2001)

O diagrama segue uma linha racional de pensamento ('rational expectations principle') e é geralmente representada pela equação:

$$\text{Utilidade} = \sum (\text{probabilidade}_i \times \text{valor}_i)$$

De acordo com Hastie e Dawes (2001, p. 33 – tradução nossa)

A equação prescreve que para cada alternativa de ação sob consideração (cada ramificação da árvore de decisões), nós temos que pesar cada uma das consequências potenciais pelas suas probabilidades de ocorrência e então somar todos os produtos para proporcionar uma avaliação resumida, chamada de *expected utility*, para cada alternativa de ação (cada ramificação inicial à esquerda).

A tabela 1 indica os resultados para o exemplo apresentado na figura 8, onde a decisão por uma IES particular como - 52.5 e ‘IES pública’ como + 74.5 permite inferir que a escolha racional seria estudar em uma IES pública.

Tabela 1 - Descrição das equações de utilidade

Descrição	Equação
Utilidade em relação à probabilidade de estudar em IES Particular.	$Utilidade_{IES\ particular} = [(+90 \times .25) + (-100 \times .75)] = -52.5$
Utilidade em relação à probabilidade de estudar em IES Pública.	$Utilidade_{IES\ pública} = [(+100 \times .85) + (-70 \times .15)] = +74.5$

Fonte: elaborado pelo autor

É significativa a conclusão de que as pessoas – segundo afirmam Kahneman e Tversky (1974) e Hastie e Dawes (2001) – parecem não se engajar em processos consistentemente refletidos, considerando todas as possibilidades segundo a Teoria da Racionalidade. Parece haver um quase-consenso dos estudiosos sobre o assunto no sentido de admitir uma Racionalidade Limitada, além da presença de vieses heurísticos no processo decisório. Vários experimentos conduzidos por estes e outros autores confirmam as situações aqui levantadas.

Na linguagem do diagrama de árvore, as pessoas parecem não levar em consideração todos os nódulos de possibilidades; ao contrário, o que costumam fazer é focar em um ou dois nódulos e raciocinar extensivamente sobre eles, deixando o ‘todo’ da árvore em segundo plano. (PENNINGTON; HASTIE, 1991).

2.12.2. ‘Armadilhas’ psicológicas que afetam as decisões.

Em vários estudos sobre o processo decisório, as pessoas parecem ser vítimas de seus próprios pensamentos, experiências vividas e da memória (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974, 1989; HAMMOND, KEENEY e RAIFFA, 1998; SLOVIC et al. 2000, HASTIE e DAWES, 2001; BAZERMAN, 2004.). Em muitas oportunidades e em especial para decisões do cotidiano, nossa memória e as estruturas não-probabilísticas (ou heurísticas) que utilizamos para tomar decisões nos bastam na maioria dos casos. Em decisões mais complexas como as de

nível de gerência ou de diretoria em uma empresa, os erros por confiarmos somente na heurística podem custar caro.

Vários são os exemplos que confirmam o distanciamento que nossas decisões tomam das regras da probabilidade ou do pensamento racional (PR). Citam-se neste trabalho alguns dos problemas mais comumente encontrados em decisões empresariais e, mais especificamente, em tomadas de decisões relacionadas a Instituições de Educação Superior. Os exemplos apresentados são versões reformuladas a partir de extensivos estudos da literatura heurística.

2.12.2.1. Armadilha 1: custo irrecuperável ou sunk cost.

Em Economia o termo *sunk cost* ou custo irrecuperável refere-se a bens, incorpóreos e corpóreos utilizados na atividade de produção, como gastos com pesquisas, máquinas e equipamentos. Todavia, diferente do custo fixo, o *sunk cost* representa custo que não pode ser recuperado mediante a alienação do bem. A recuperação somente é possível por meio de depreciação, amortização ou exaustão relativa à efetiva aplicação do bem nas atividades da organização.

No contexto heurístico, Hastie e Dawes (2001, p.37 – tradução nossa) afirmam que o termo *sunk cost* se refere a quando as pessoas se comportam como se “nossas despesas irrecuperáveis fossem equivalentes a um custo atual”. Quando isso acontece, afirmam os autores, as pessoas estão na verdade honrando ou ratificando a heurística do custo irrecuperável. É característica desse viés quando fazemos a ponderação “não vou jogar tudo a perder após tanto esforço e tanto investimento. Vou até o fim agora”. Tal pensamento ratifica a consideração por custos ou esforços já perdidos e que não deveriam influenciar em decisões futuras. Esse viés é de difícil aceitação porque, mesmo estando conscientes de sua existência, tendemos a duvidar de sua influência negativa, dada a conformação de nossas estruturas cerebrais.

Os mesmos autores trazem um exemplo muito eficaz deste viés:

Finalmente o dia chegou. Vocês devem pensar logicamente e realisticamente. Dinheiro demais foi gasto, tropas demais já estão aqui, pessoas demais passaram por momentos tão difíceis para não fazermos nada (sargento ROBBY FELTON, no primeiro dia da Guerra do Golfo – San Francisco Chronicle, January 16, 1991, p. A1 In: HASTIE; DAWES, 2001, p. 38 – tradução nossa)

Outro exemplo é de fácil entendimento e salienta os efeitos negativos do *sunk cost*. Imagine uma pessoa que tenha jogado uma moeda 4 vezes e, em todas as vezes, tenha dado

‘coroa’. A pessoa tende a imaginar que “já está na hora de cair ‘cara’”, uma vez que já foram obtidas quatro ‘coroas’ seguidas.

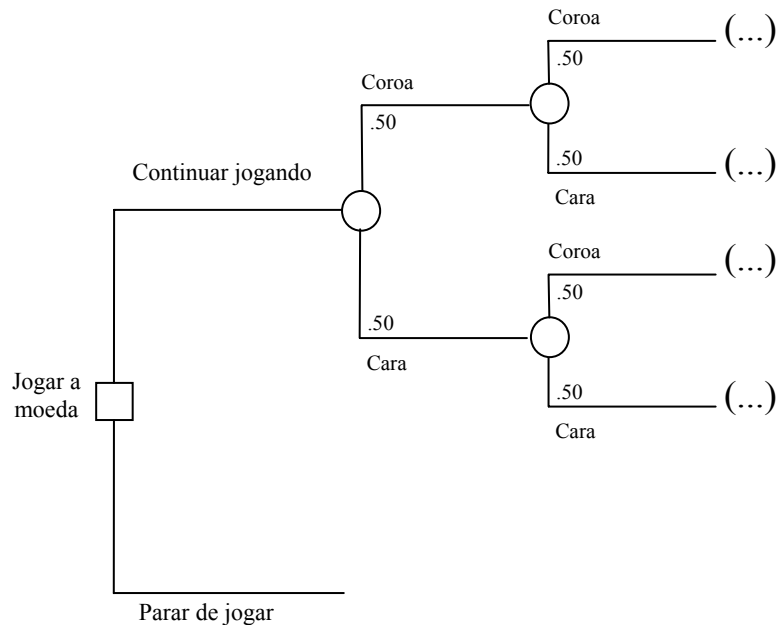


Figura 9 - Probabilidades constantes de 'cara' e 'coroa' = pensamento racional
Fonte: Elaborado pelo autor. Adaptado de Hastie e Dawes (2001 – tradução nossa)

Mas, independentemente de eventos passados, a probabilidade de se obter ‘cara’ ou ‘coroa’ é sempre 1 em 2, o que significa dizer que, no exemplo dado, não há nenhum sentido de a atitude da pessoa na quinta tentativa ser diferente da já esperada e racional probabilidade de 1 em 2 de se obter ou ‘cara’ ou ‘coroa’. Decisões racionais, segundo a Teoria da Racionalidade, são baseadas na total avaliação de possibilidades e conseqüências *futuras*. O passado somente é relevante quando proporciona informações que efetivamente possam subsidiar decisões futuras possíveis e prováveis. As decisões racionais exigem o abandono do pensamento sobre custos irrecuperáveis (ou *sunk cost*), a não ser que tal abandono crie problemas *futuros* para pesar os benefícios do abandono (ex: quando mantemos uma opinião para não sofrermos perdas ainda maiores em nossa reputação. Por exemplo: um reitor que mantém um curso em funcionamento mesmo com prejuízo monetário porque foi o curso símbolo da instituição nos anos 1970. O reitor, então, tenta manter intacta a reputação da instituição).

Quantos exemplos dessa natureza não estão presentes no contexto organizacional? Em IES pode-se citar um acontecimento em uma organização de Educação Superior no interior do Estado de São Paulo que ilustra situação semelhante. O reitor da IES demorou anos para ter um curso aprovado pelo MEC. Investiu tempo, dinheiro e esforço de todos para a elaboração de toda a documentação preparatória necessária, o que gerou forte expectativa no corpo de

colaboradores. Mesmo após algumas recusas e solicitações de adaptação e, mais importante, mesmo sabendo que haveria cursos mais rentáveis e mais procurados a serem implementados, o clima de ‘sentir que o curso poderia vir a qualquer momento’ somado ao sentimento de ‘perda, derrota e esforços em vão’ com a eventual não vinda do curso cegou as ações para tentar trazer cursos que poderiam atender melhor a demanda local. Os esforços fixados em uma idéia drenaram os recursos disponíveis para novas idéias, o que favoreceu a concorrência.

Hammond, Keeney e Raiffa (1998, p. 5) afirmam que a heurística dos custos irrecuperáveis (*sunk cost*) está baseada no fato de que fazemos escolhas de uma forma que justifica aquelas já passadas, mesmo quando não mais parecem válidas.

O viés pode ser facilmente notado na resistência de um coordenador de curso em demitir um professor pelo fato de ter sido o responsável por sua contratação e por ter investido muito tempo e dinheiro em seu treinamento e desenvolvimento. A situação pode ser agravada se tais investimentos tiverem sido idéia exclusiva do coordenador e, em sua mente, a demissão ratificaria uma condição de ‘incompetência dupla’ (a da contratação, em primeiro lugar, e a de investir na mudança de postura do funcionário que já trazia problemas para a organização.)

Por que as pessoas não podem livrar-se das decisões passadas? Segundo Hammond, Keeney e Raiffa (1998) freqüentemente as pessoas não estão dispostas, conscientemente ou não, a admitir o erro. Reconhecer um erro no âmbito privado e pessoal pode ter um peso menor, mas a história muda quando o contexto envolve ambientes de negócios empresariais onde o acerto e o erro se tornam públicos (e às vezes com grandes proporções na mídia) e podem prejudicar carreiras inteiras de forma irrecuperável. Sob tal pressão é mais viável manter o erro, mesmo sabendo que não foi a melhor decisão para a organização.

Os vieses dos custos irrecuperáveis têm as seguintes características: a) postura rígida do TD; b) tendência à manutenção do *status quo*; c) medo das conseqüências negativas potenciais advindas da exposição pública ao erro e; d) muita consideração a eventos passados.

Os autores trazem algumas formas de criar consciência desses vieses através da (a) escuta atenta das opiniões de pessoas que não estão envolvidas no problema, (b) da procura por alguma influência desse viés nas opiniões e idéias de subordinados e (c) do incentivo a uma postura/cultura organizacional tolerante ao erro e às falhas que são inerentes às decisões humanas.

2.12.2.2. Armadilha 2: *status quo*

Todas as pessoas apreciam acreditar que tomam decisões racionais e objetivamente. Mas é também fato que a maioria delas apresenta vieses com potencialidade suficiente para influenciar de forma decisiva as escolhas que fazem. Hammond, Keeney e Raiffa (1998) afirmam que os tomadores de decisão apresentam, por exemplo, forte viés acerca das alternativas que perpetuam o *status quo*. Historicamente, afirmam os autores, mesmo as inovações radicais apresentam influência do *status quo* da época: carros que pareciam ‘carruagens’ sem cavalo e jornais eletrônicos com aparência de jornais impressos são alguns exemplos.

“A fonte da armadilha do *status quo* repousa dentro dos limites da *psique* humana, em nossos desejos de proteger nossos egos de qualquer dano. Quebrar o *status quo* significa tomar atitudes (agir) e, quando agimos, assumimos responsabilidade, abrindo assim oportunidades para críticas...” (HAMMOND, KEENEY e RAIFFA, 1998, p.5). Não é de se surpreender que escolhamos quase sempre o caminho mais suave da omissão ou da ausência de ação.

Um exemplo do efeito negativo do *status quo* se revela quando uma IES toma a decisão de estabelecer um pólo estendido em alguma cidade distante e não impõe sua forma de fazer as coisas, deixando a cargo da parceira a realização a seu *modus operandi*. A Instituição titular do curso pode não desejar impor-se de início por receio de criar indisposição com a parceria recém formada e resolve introduzir sua forma de atuação aos poucos, de forma mais suave, acreditando que assim as coisas se tornem mais fáceis. Mal se dão conta de que o contrário é o que ocorre, justamente porque a organização responsável perdeu a chance de implementar as regras no início, ou seja, no momento em que todos já esperam por alguma alteração (pois estão no início de um trabalho e o curso é da IES titular). Após certo tempo, as pessoas iniciam seus trabalhos de forma a manterem seu *status quo* tornando muito mais difícil qualquer alteração posterior.

2.12.2.3. Armadilha 3: confirmação da evidência

Suponha que em uma IES haja um reitor que deseja expandir as atividades da organização com novos cursos voltados para a área de exatas: engenharia civil, ambiental e química. A IES tem espaço físico para ampliação, dinheiro em caixa, mas não há demanda para tantos cursos da área de exatas. Esse reitor vai buscar auxílio em seu vice-reitor e outros membros da pró-reitoria. (detalhe: o vice-reitor é engenheiro civil e 65% do restante dos membros são da

área de exatas). O resultado prático dessa atitude é o reitor torna-se vítima do viés da confirmação da evidência, pois buscou pessoas com a pré-concebida idéia de que teria suas opiniões e vontades ratificadas (pessoas de uma determinada área de atuação – neste caso, exatas – são naturalmente atraídas a terem cursos de sua área de atuação em seu local de trabalho).

Os autores afirmam que o viés da confirmação da evidência não somente afeta *aonde* vamos para coletar os dados de que precisamos, mas também *como* interpretamos as evidências que recebemos, “levando-nos a dar muito peso às informações que dão suporte à nossas idéias e pouco apoio às informações conflitantes” (HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998, p. 6).

Há então duas forças psicológicas trabalhando em prol do viés no pensamento humano: a) tendência a decidir inconscientemente sobre *o que* queremos fazer antes de descobriremos o *porquê* de querermos fazê-lo e; b) nossa inclinação em nos engajarmos mais às coisas que desejamos e gostamos do que nas coisas de que não gostamos.

As atitudes sugeridas são: a) examinar todas as evidências com igual rigor; b) ter uma pessoa de confiança para atuar como ‘advogado do diabo’ em situações de decisão; c) ser honesto consigo mesmo acerca dos reais motivos para uma decisão e; d) não fazer perguntas tendenciosas às pessoas para confirmar o que se deseja.

2.12.2.4. Armadilha 4: abordagem / elaboração de argumentos (*framing*)

Segundo Hammond, Keeney e Raiffa (1998, p. 6-7 – tradução nossa), “o primeiro passo para tomar decisões passa pela abordagem da questão. A forma como o problema é formulado pode influenciar profundamente as escolhas que fazemos”.

Uma abordagem pode estabelecer o *status quo* ou introduzir uma âncora. Pode incitar o aparecimento do viés do custo irrecuperável ou levar-nos aos vieses da confirmação da evidência. Os autores revelam pelo menos dois tipos de ‘elaborações’ ou ‘abordagens’ (do inglês *frame*): 1) Abordagens de Ganhos vs Perdas e; 2) Abordagens ou ajustes com pontos de referência diferentes.

2.12.2.4.1. Abordagem de Ganhos e Perdas

Nesta primeira abordagem, considera-se o seguinte problema como exemplo:

Há um diretor de uma IES municipal que necessita incluir no orçamento do ano seguinte o valor de \$ 300.000,00 (trezentos mil) referentes à construção de dois novos prédios para abrigar mais 480 alunos nos cursos novos que a organização pretende abrir. A solicitação

de verba deve ser realizada até agosto do ano corrente para poder ir à votação na câmara. Os vereadores, porém, não são favoráveis à abertura dos novos cursos. Se não conseguir verba para a construção de instalações para abrigar os três novos cursos propostos, eles serão desautorizados pelo MEC e novos cursos não serão abertos nos próximos 10 anos. Estudiosos do campo jurídico dão ao diretor da IES duas opções que terão o mesmo custo:

Plano A: *Este plano salvará um dos três cursos e custará R\$ 100.000,00 a serem cobertos com patrocinadores.*

Plano B: *Este plano tem um terço de probabilidade de salvar todos os três cursos (no valor de \$ 300.000,00), mas há dois terços de probabilidade de não salvar nenhum curso.*

Qual dos planos é o melhor?

Se os estudos da literatura estiverem corretos, a maioria deverá escolher o primeiro plano (Plano A) por parecer menos arriscado. Porém, nota-se que ambos os planos são idênticos.

O mesmo problema formatado ou ajustado (*framed*) de outra forma tem potencial para produzir outras respostas:

Plano C: *Este plano resultará na perda de dois dos três cursos, totalizando \$ 200.000,00.*

Plano D: *Este plano tem dois terços de probabilidade de resultar na perda de todos os três cursos e o total dos \$ 300.000,00, mas tem um terço de probabilidade de não perder nenhum curso.*

A tendência entre estes dois últimos planos é a de que as pessoas escolham, em sua maioria, o **plano D**. Ocorre que os planos A e C e B e D são equivalentes; o que mudou foi apenas a forma (elaboração ou *framing*) do plano. As diferenças ocorrem porque as pessoas são avessas ao risco quando um problema envolve somente *ganhos* e *suscetíveis ao risco* quando um problema é colocado em termos de evitar perdas. Ainda, as pessoas tendem, segundo Hammond, Keeney e Raiffa, a aceitarem a formulação do problema como ele está e

não parafraseiam a questão nem tentam reformulá-la segundo seus próprios métodos de pensamento. É também comum quando se trata da elaboração de contratos de prestação de serviços

2.12.2.4.2. Abordagem ou formulação contextual de um evento com diferentes pontos de referência

Várias respostas diferentes podem surgir a partir a formulação contextual de um evento que utiliza diferentes pontos de referência. Suponha-se que um universitário tenha ganho seu 13º salário no valor de \$ 2.000,00 e lhe é fornecida a seguinte informação:

Você aceitaria uma oportunidade de 50-50 por cento de chance de pagar sua mensalidade da faculdade (valor original de \$ 700,00) com desconto \$ 300,00 ou com perda (acréscimo) de \$ 200,00 sobre o valor original?

Colocando o problema de outra forma:

Você preferiria pagar o valor normal de sua mensalidade de Educação Superior (\$ 700,00) normalmente ou aceitar uma oportunidade de 50-50 por cento de chance de pagar o que deve e ainda ficar ou com o valor de \$ 1.700,00 ou com \$ 1.100,00 de sobra?

Algumas das formas de se evitar o problema de *framing* apresentado pelos autores foram a de (a) demonstrar atenção e paciência para reformular a questão originalmente apresentada, (b) procurar balancear perdas e ganhos de várias formas e sob várias perspectivas, (c) demonstrar maturidade para reinterpretar informações vindas de terceiros e reformular os textos e a forma de olhar para o problema.

2.12.2.5. Armadilha 5: estimativa e previsão

Mais uma vez Hammond, Keeney e Raiffa (1998, p. 7c-8a) apresentam outra situação de viés heurístico: o fato de que muitos de nós somos adeptos de fazer estimativas sobre tempo, distância, peso e volume. Isso ocorre devido aos constantes julgamentos que fazemos destas variáveis e pelo retorno rápido que obtemos acerca da precisão dos julgamentos feitos. Ao

longo de práticas diárias e constantes, nossa mente se torna ‘calibrada’ e passamos a confiar nisso. Mas estimativas ou previsões sobre eventos incertos, contudo, implicam outro conjunto de exigências. Nossas mentes não estão preparadas ou ‘calibradas’ para efetuar estimativas precisas em face de circunstâncias incertas.

Um exemplo desse viés pode ser observado quando um dirigente de uma IES se vê às voltas com a necessidade de prever a demanda pela área de engenharia química e a probabilidade de ocupar quatro classes de 80 pessoas já no primeiro semestre de exames seletivos para compensar os gastos com a preparação e abertura do curso. Além disso, deveria prever com exatidão cirúrgica os possíveis desistentes do curso neste primeiro semestre para não incorrer em prejuízo.

2.12.2.6. Armadilha 6: autoconfiança excessiva

Mesmo sabendo das limitações acerca das estimativas ou previsões sobre eventos futuros e incertos, as pessoas tendem a apresentar confiança excessiva na precisão de suas estimativas (HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998, p 8a). Tal fato pode levar a erros de julgamento e, conseqüentemente, pode culminar em más decisões. Como exemplo, tem-se decisões em âmbito organizacional em que um coordenador de curso de graduação estima suas habilidades de liderança pelo relacionamento já estabelecido com os professores ‘da casa’. Quando essa experiência é ampliada ou estendida exatamente da mesma forma para eventuais novos professores (que podem ter características totalmente diferentes dos professores já contratados) uma situação de impasse pode ser criada.

Outro exemplo pode ser caracterizado quando um reitor prevê retorno com um determinado curso de pós-graduação, baseado em sua ‘experiência’ de sucesso de implementação do curso quando esteve na direção de outra universidade. A autoconfiança excessiva o faz cego para o fato de o curso (de sucesso) ter sido implementado em outra cidade, com outro perfil e vocação profissionais, há 10 anos e em circunstâncias totalmente diferentes das atuais.

2.12.2.7. Armadilha 7: prudência excessiva

Os autores continuam suas argumentações indicando outro viés heurístico: a da prudência excessiva. Quando desafiados com decisões de alto risco, “nós tendemos a ajustar nossas estimativas ou previsões ‘somente para estarmos seguros’” (HAMMOND; KEENEY;

RAIFFA, 1998, p. 8b). É o que ocorre quando oportunidades deixam de ser aproveitadas porque o gestor (de IES ou qualquer outro empreendimento) teme pelos possíveis resultados negativos que podem advir de uma decisão mal tomada e pelas pressões sobre sua gestão ou sua pessoa. Semelhante exemplo é o de manter um mau funcionário na empresa (e ainda recebendo treinamentos) pelo fato de ter sido contratado por um gerente que não quer expor sua má contratação inicial.

Dos vieses estudados por Hammond, Keeney e Raiffa (1998, p.8b – tradução nossa) é significativa a condição de que estes podem ocorrer isoladamente (ex: uma decisão conter somente o viés da autoconfiança excessiva), mas “mais perigoso ainda, eles podem trabalhar de forma orquestrada ou em conjunto, ampliando-se mutuamente”. Nesse sentido os autores fazem o seguinte comentário:

Uma primeira impressão dramática pode ancorar nosso pensamento, e então podemos seletivamente procurar evidências confirmadoras para justificar nossa inclinação inicial. Podemos tomar uma decisão precipitada e essa mesma decisão estabelece um novo *status quo*. Como nossos custos irre recuperáveis (*sunk cost*) aumentam, nos tornamos reféns, incapazes de encontrar um tempo propício para procurar um novo e melhor curso de ação. As mensagens psicológicas errôneas têm efeito cascata, tornando a escolha acertada mais e mais difícil de ocorrer. (HAMMOND; KEENEY; RAIFFA 1998, p.8b – tradução nossa)

A forma de prevenir que o quadro acima se configure é estar consciente da presença constante dos vieses heurísticos e buscar instrumentos que possam detectar erros quando ainda estão no processo de pensamento, antes de estarem no processo de julgamento.

3. PROPOSIÇÕES PARA ESTE ESTUDO

Este capítulo dedica-se à apresentação das proposições que envolvem a concepção de vieses heurísticos no processo decisório em que se afirma que os consumidores por serviços universitários são influenciados por fatores como pressões de tempo, autoconfiança excessiva ou inobservância de elementos probabilísticos. Doze proposições foram apresentadas indicando a presença de heurística com base na *representatividade, ancoragem e ajuste e disponibilidade* e em seus desdobramentos em vieses. Uma proposição é uma “declaração sobre conceitos que podem ser julgados como verdadeiros ou falsos caso se refiram a fenômenos observáveis. Quando uma proposição é formulada para testes empíricos, recebe o nome de hipótese” (COOPER; SCHINDLER, 2003)

3.1. Proposições de vieses heurísticos na interpretação das considerações do TD

É razoável indicar proposições sobre a relação entre o que o indivíduo/grupo/organização apreende *do* e expõe *ao* mundo a partir das interações que faz ou deixa de realizar. No contexto organizacional universitário é, por exemplo, o conjunto de interações (ou concepções) na organização que provoca uma série de interpretações e percepções nem sempre perfeitas ou alinhadas aos objetivos da empresa ou à sua identidade, fruto dos erros de percepção e/ou comunicação. Daí advém a importância do estudo da heurística e sua influência nas concepções de mundo e na avaliação das decisões que as pessoas tomam frente a estas percepções. Além disso, há que se notarem as avaliações que as pessoas fazem que são baseadas nas interações a que se submetem e/ou nas concepções não diretamente relacionais que arrazoam.

Sendo assim, um conjunto de proposições foi proposto com o intuito de contribuir para o estudo e entendimento dos vieses heurísticos. Propõe-se estudar e buscar entendimento acerca das contribuições da literatura da heurística (KAHNEMAN; TVERSKY, 1972, 1973, 1974, 1979; SLOVIC et al. 1982, 2000; BAZERMAN, 2004) sugerindo que, pelo menos em parte, os vieses heurísticos determinam positiva ou negativamente o modo como as pessoas percebem outras pessoas, seus trabalhos, suas relações, interações, grupos (internos e externos) e a organização (ambiente interno e externo) onde trabalham.

As proposições apresentadas são baseadas nos estudos de Kahneman e Tversky (1982):

P1. Existe heurística da *representatividade* com viés da *insensibilidade a resultados de probabilidades anteriores* nas percepções dos indivíduos em relação a outros indivíduos na organização (universitária).

Este viés pode ser exemplificado por meio das relações de trabalho que incluem julgamentos sobre estilo de liderança baseados em representações mentais anteriores de outro estilo, podendo influenciar positiva ou negativamente o grau de identificação com a chefia/grupo/departamento/organização.

Outro exemplo desse viés pode ser observado pela citação de Bazerman (2004, p. 25) em que o indivíduo é levado a comparar semelhanças entre descrição pessoal e carreira, o que leva a julgamentos errados sobre a adequação do cargo a um líder.

P2. Existe heurística da *representatividade* com viés da *insensibilidade ao tamanho da amostra* nas percepções dos indivíduos em relação aos eventos numéricos da organização.

Este viés pode ser exemplificado quando a ação considerada e comprovada como correta por muitos em uma organização pode ser distorcida pela opinião de uma única pessoa de fora da organização. O contrário também pode ocorrer. Bazerman (2004, p. 26) exemplifica este viés afirmando que um trabalhador pode ser vítima desse viés quando é exposto ao seguinte argumento: 4 em 5 trabalhadores pesquisados revelaram estar satisfeitos com a empresa. Neste caso, a insensibilidade à amostra se revela na crença de que a maioria das pessoas está satisfeita. Mas não há indícios de que seja verdade, visto que não se sabe quantos trabalhadores foram entrevistados no total. Se 10 trabalhadores foram entrevistados (em uma empresa que possui 10.000 colaboradores) e 4 em cada 5 (do total de 10 entrevistados) revelaram satisfação tem-se uma amostra muito pequena e não-representativa da realidade. Esse viés pode ser utilizado como ferramenta de manipulação por pessoas (líderes, por exemplo) interessadas em influenciar outras no ambiente organizacional.

P3. Existe heurística da *representatividade* com viés da *insensibilidade à previsibilidade* nas percepções dos indivíduos em relação aos eventos favoráveis ou desfavoráveis na organização.

Quando a liderança da organização apresenta aos seus membros um cenário muito favorável, isso pode influenciar os funcionários a acreditar neste cenário. Uma situação de su-

cesso há 5 anos pode ser bastante representativa e sugerir que hoje ainda haveria sucesso. O relançamento de um produto de sucesso no passado pode ser um exemplo.

P4. Existe heurística da *representatividade* com viés da *ilusão da validade* nas percepções dos indivíduos em relação à validade dos eventos na organização.

Isso ocorre, por exemplo, quando um indivíduo acredita, baseado em seu tempo de serviço em uma determinada empresa, que ela não alterará o setor em que trabalha porque uma mudança nunca ocorrera antes em seu setor até aquela data. Esse indivíduo acaba por acreditar firmemente em sua previsão e descarta o fato ou qualquer *input* sinalizando claramente que uma alteração mais séria é iminente.

Outro exemplo, sugerido por Kahneman e Tversky (1982), relaciona-se ao viés a que os psicólogos são expostos ao conduzirem processos de seleção para empregos, indicando que pode haver confiança excessiva em alguns estereótipos de candidatos.

A organização está sempre sendo avaliada e comparada. Outra demonstração da força deste viés encontra-se nas notas de revistas ou avaliações via *auditoria* a que as organizações são submetidas. Um histórico de notas lineares (para cima ou para baixo) tende a representar uma continuidade nesse sentido. É mais fácil avaliar e ‘prever’ o desempenho de uma empresa que obteve avaliações altamente satisfatórias nos últimos doze meses, por exemplo, do que ‘prever’ seu desempenho tendo em vista um histórico anual variando entre avaliações altas e baixas.

P5. Existe heurística da *representatividade* com viés da *regressão à média* nas percepções dos indivíduos em relação aos tratamentos/relacionamentos interpessoais na organização.

Um exemplo desse viés pode ser verificado quando um gerente acredita que a crítica severa a um funcionário rende maiores resultados que elogiá-lo ou, ainda, quando gerentes de um banco, por exemplo, acreditam que uma semana excepcionalmente boa/ruim será improvável de acontecer novamente logo na seqüência. Esse pensamento faz com que as pessoas admitam *pontos de partida* pré-concebidos, retornando a eles como forma natural dos acontecimentos.

Bazerman (2004, p. 30) cita outro exemplo:

Você faz previsão de vendas para uma cadeia de lojas de departamentos com nove localizações. A cadeia depende de você para obter projeções de qualidade de vendas futuras para tomar decisões sobre contratação de pessoal,

propaganda, desenvolvimentos de sistemas de informação, compras, renovação e coisas semelhantes. O tamanho e o sortimento de mercadoria de todas as lojas são semelhantes. A principal diferença em vendas ocorre por causa da localização e de flutuações aleatórias. As vendas do ano 2000 foram as seguintes:

Loja	2000 (\$)	2002(\$)
1	12.000.000	
2	11.500.000	
3	11.000.000	
4	10.500.000	
5	10.000.000	
6	9.500.000	
7	9.000.000	
8	8.500.000	
9	<u>8.000.000</u>	
TOTAL	<u>90.000.000</u>	<u>99.000.000</u>

O seu serviço de previsões econômicas o convenceu de que a melhor estimativa para o aumento total das vendas entre 2000 e 2002 seria 10% (até \$99.000,00). Sua tarefa é prever as vendas de 2002 para cada loja. Uma vez que seu gerente acredita no serviço de previsões econômicas, é imperativo que o total de suas vendas seja igual a \$99.000,00.

A tendência da maioria das pessoas para este tipo de problema é calcular, a cada resultado, 10% de vendas de 2000 para fazer a previsão das vendas de 2002. Mas tal pensamento é falho. O cálculo correto seria igual ao total de vendas dividido pelo número de lojas ($\$99.000.000/9 = \$11.000.000$), considerando a falta de uma relação entre as vendas de 2000 e 2002, o que é mais provável em situações reais. O primeiro caso (cálculo simples de 10% para cada resultado) estaria correto somente em perfeita relação de vendas de cada um dos resultados dos anos de 2000 e 2002 (BAZERMAN, 2004, p. 31).

Outro exemplo é se um aluno tira uma nota 9,0 quando é acostumado a tirar sempre 5,0, não tem crédito de confiança dos próprios pais para que venha a tirar notas mais altas. Acreditam, sim, que a tendência é que volte, muito em breve, a tirar as notas que sempre esteve acostumado a tirar.

Situações como as explicitadas nesta proposição podem levar a desgastes de relacionamentos e falhas na concepção, por exemplo, dos números/finanças da organização, ou em situações de falta de confiança na melhoria de desempenho das pessoas, gerando questionamentos de desempenho, credibilidade e confiança entre seus intervenientes. Por outro lado, essas falhas podem invocar enganos que podem beneficiar a empresa. Uma direção que obtive sempre boas recomendações no trabalho e no meio organizacional terá sua reputação intacta e preservada, muito provavelmente e por algum tempo, mesmo após deslizes e falhas gra-

ves. Isso *pode* dar mais tranquilidade à direção que falhou, mais tempo de recuperação, menores pressões e mais chance de acerto futuro.

P6. Existe heurística da *representatividade* com viés de *erro de concepção de chance* nas percepções dos indivíduos em relação à seqüência positiva/negativa de acontecimentos.

Um exemplo desse viés encontra-se quando organizações ou seus líderes descartam como improváveis certos resultados, ou quando acham improvável sua recorrência (logo em seguida ou exatamente da mesma forma como ocorreu) ou quando não acreditam no ‘azar’ de ocorrer novamente.

Um indivíduo pode considerar as poucas seqüências de opiniões favoráveis/desfavoráveis que coleta em seu setor e acreditar naquela amostra tão firmemente que acaba por generalizá-la, tornando-se cego para a possibilidade de que uma determinada seqüência afortunada possa ter sido somente coincidência.

A direção da organização pode utilizar esse viés a seu favor trabalhando os dados positivos que colhe e sugerindo que essas representações se repitam linearmente.

P7. Existe heurística da *disponibilidade* com viés de *erro de recuperabilidade de exemplos ou facilidade de lembrar de fatos anteriores* nas percepções dos indivíduos em relação a julgamentos em geral e em situações organizacionais.

Os colaboradores de uma organização tendem a julgar a atitude de um líder baseados em suas mais recentes ações e decisões, desconsiderando uma análise mais holística desse líder. Um desdobramento deste viés é a recentidade com a qual os fatos ocorrem, gerando saliência a ele. Outro desdobramento relaciona-se a sua vividez (BAZERMAN, 2004, p. 19). Exemplo desses elementos pode ser observado pelo impacto de os trabalhadores presenciarem os esforços de um líder que vem pessoalmente até eles tentando motivá-los diante de alguma situação importante em comparação a uma comunicação sobre motivação lida pelos mesmos colaboradores nos jornais impressos da instituição. O impacto de ver o esforço do líder em motivar a equipe é mais saliente do que a leitura a respeito desse intuito. Isso sugere que a saliência tem papel importante nas percepções das pessoas e pode influenciar no nível de identificação com a organização ao longo do tempo.

A organização pode utilizar esse conhecimento para benefício de si mesma, promovendo reuniões pessoais e dinâmicas além do envolvimento pessoal e incondicional dos seus líderes, influenciando positivamente a equipe.

P8. Existe heurística da *disponibilidade* com viés de *erro de recuperabilidade baseada em estruturas da memória* ao comunicar acontecimentos na organização.

Um exemplo desse viés que pode ser trabalhado positivamente no contexto organizacional relaciona-se à manipulação de certos tipos de comunicação em que palavras abstratas possam ser mais abundantes que palavras concretas. Isso pode ser inferido ou correlacionado com a heurística da disponibilidade.

Bazerman (2004, p. 22) afirma que “exatamente como a recuperabilidade afeta o nosso comportamento de busca de vocabulário, modos organizacionais afetam o comportamento de busca de informações no dia-a-dia do nosso trabalho”. O autor ainda afirma que as pessoas estruturam as organizações para estabelecer uma ordem, mas essa mesma estrutura pode gerar confusão se a ordem presumida não for exatamente como a ordem sugerida.

Entender essa limitação pode auxiliar a organização na busca da minimização desse viés.

P9. Existe heurística da *disponibilidade* com viés de *imaginabilidade* ao projetar resultados futuros na organização.

Colaboradores podem apresentar esse viés quando um evento dispara a imaginabilidade das pessoas projetando resultados internos baseados em quão bem/mal esse evento pode resultar. Se um indivíduo acredita ou imagina que a organização demitirá em massa em virtude de uma única dispensa em seu setor, ele pode acarretar uma reação desproporcional em virtude dessa crença.

A organização pode minimizar esse viés através da comunicação eficaz utilizando vários canais. Por outro lado, a sua inobservância pode acarretar prejuízos desnecessários à organização por tornar ou permitir que se torne saliente a muitas pessoas uma imaginação projetada (e influente) de um único indivíduo.

P10. Existe heurística da *disponibilidade* com viés de *correlação ilusória* ao avaliar a probabilidade de dois eventos ocorrerem ao mesmo tempo na organização.

Maus resultados na organização estão relacionados a mau desempenho dos trabalhadores? Existe maior probabilidade de empresas com menos de 8 anos de mercado terem maiores dificuldades financeiras que as mais velhas?

A tendência das pessoas ao responderem à primeira questão é tentar se lembrar de diversos resultados negativos em organizações que foram atribuídos ao mau desempenho dos trabalhadores e, então, correlacioná-los com a disponibilidade desses fatos na memória (BAZERMAN, 2004). O mesmo ocorre ao responder à segunda questão: primeiramente o indivíduo tenta lembrar-se de quantas empresas novas apresentaram dificuldades financeiras e posteriormente correlacionar com o repertório cognitivo disponível de ocorrência desse fato em suas mentes. Segundo Bazerman (2004), uma resposta mais adequada, neste segundo caso por exemplo, englobaria quatro grupos de consideração: a) empresas novas que obtiveram dificuldades financeiras antes de 8 anos de mercado; b) empresas novas sem dificuldades financeiras antes de 8 anos; c) empresas velhas com dificuldades financeiras e; d) empresas velhas sem dificuldades financeiras.

O conhecimento deste viés pode ser benéfico para a organização no sentido de minimizar julgamentos precipitados e sem base, partindo para numa análise mais aprofundada dos dados que a organização produz.

P11. Existe heurística de *ajuste e ancoragem* com viés de *ajuste insuficiente* ao avaliar performance e quando há considerações acerca de experiências passadas.

Um líder pode enganosamente ser levado a acreditar que o baixo desempenho de um trabalhador continuará assim indefinidamente e que será altamente improvável que este faça melhor em um futuro próximo. Ou então um trabalhador pode considerar sua opinião acerca de alguém na organização baseado em sua primeira impressão, encontrando dificuldades para mudar de opinião posteriormente. Isso ocorre devido à força da heurística do ajuste e ancoragem; as pessoas ajustam suas opiniões a uma média considerada ideal e é difícil fugir dessa média pré-estabelecida.

O mesmo ocorre com organizações de ensino, por exemplo. Se uma instituição tem suas notas divulgadas pelo MEC (Ministério da Educação) como boas e esse fato é largamen-

te divulgado pela mídia, a instituição ganha *status* e sedimenta-se. Se porventura essa instituição começa a decair por alguma razão, ainda gozará de boa reputação (pelo menos por algum tempo). Ao contrário, se alguma instituição de Educação Superior, sempre teve uma nota nacional considerada baixa e este fato for largamente divulgado na mídia, mesmo que a instituição colecionasse “A” por vários anos seguidos, ainda assim enfrentará ceticismo de muitos.

Pode-se aceitar que o que Bazerman (2004, p. 36) afirma sobre as negociações salariais nas empresas segue o mesmo padrão. O autor comenta que “aumentos de salário muitas vezes vêm sob a forma de uma porcentagem” e por isso a empresa pode ter um aumento médio de 8% com aumentos para empregados específicos variando entre 3 a 13%. “Embora a sociedade nos tenha levado a aceitar tais sistemas como equitativos, creio que eles são vítimas da ancoragem e levam a injustiças substanciais”. (Bazerman, 2004, p.36)

P12. Existe heurística de *ajuste e ancoragem* com viés de erro nas *avaliações de eventos conjuntivos e disjuntivos*.

Esse viés pode ser exemplificado quando, por exemplo, após três anos de planejamento de um projeto, uma equipe técnica do departamento de segurança de uma empresa superestima a probabilidade de encerrar os trabalhos no prazo de um ano. O grupo pode não ter considerado todos os elementos e eventos facilitadores e impeditivos (mesmo porque é praticamente impossível) que ocorrerão ao longo dos doze meses seguintes ao planejamento. Isso ocorre devido à inobservância de eventos disjuntivos (independentes) e pelo fato de que as pessoas apresentam uma tendência a superestimar a probabilidade de eventos conjuntos e de subestimar a probabilidade de eventos disjuntivos.

4. METODOLOGIA

A metodologia para este trabalho foi realizada pela aplicação de três questionários em duas fases com base na formação de cenários tendo como ponto de referência os cenários já construídos pelos estudiosos da heurística (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974, HAMMOND; KENNEY; RAIFFA, 1998; SLOVIC et al.; 2000; BAZERMAN, 2004). Os cenários foram estudados e adaptados para encaixarem-se na realidade de educação superior. Outros foram criados com base na literatura e são, portanto, originais.

Para a primeira fase buscou-se encontrar um ponto ótimo entre os elementos teóricos apresentados e sua tradução em contribuições empíricas que permitam o manejo das informações aqui propostas para a realidade do contexto organizacional de educação superior. Um questionário com 14 cenários foi criado e aplicado a 134 respondentes (100 graduandos do curso de Administração e 34 do Ensino médio). Denominou-se este primeiro instrumento de ‘questionário inicial’.

A segunda fase envolveu a reaplicação do instrumento com o incremento das sugestões de profissionais da educação (banca avaliadora) com relação à forma e ao conteúdo de alguns cenários. Para contemplar as sugestões, dois questionários foram desenvolvidos a partir da adaptação do primeiro questionário, de nova consulta à literatura (HAMMOND, KENNEY; RAIFFA, 1998, por exemplo) e das propostas dos próprios professores da banca.

Os dois questionários da fase 2 foram realizados simultaneamente (ver apêndices 16 e 17). O segundo questionário (primeira adaptação) foi denominado ‘questionário S1’ e contém 27 questões sendo 14 cenários readaptados do primeiro questionário aplicado (fase 1) e 13 questionamentos extras; a segunda adaptação do questionário inicial foi denominada de ‘questionário S2’ e contém 29 questões sendo 14 cenários também readaptados a partir do questionário inicial (fase 1) e 15 questionamentos extras. Em ambos os questionários da fase 2, houve o intuito de testar as mesmas heurísticas por meio de outros textos (ancoragem e ajuste na questão 21 do S1 e a questão 23 do S2, por exemplo) e de verificar outras heurísticas a partir do aprofundamento do estudo da literatura como *sunk cost* (questão 18 no S1 e questão 19 no S2, por exemplo), *framing* (questão 26 no S1 e questão 28 no S2, por exemplo).

Dois pré-testes foram aplicados para identificação de potenciais questões/cenários equivocados. As questões dissertativas foram idealizadas como suporte interpretativo para futuros estudos, indicando a condição de resposta do candidato no momento da resposta, contudo não foram consideradas na tabulação e interpretação dos dados. Somente as questões do tipo ‘sim’ ou ‘não’ e as de escalas Likert de 5 pontos (variando de pouco provável = 1 até

muito provável = 5) foram computadas para tabulação. O software utilizado foi SPSS versão 16.0.

4.1. Concepção teórica

A concepção teórica da metodologia pode ser expressa a partir do modelo de Wallace (1971) que descreve com acurácia o processo entre teoria e realidade. É apresentado a partir de cinco subprocessos (retângulos) e seis controles metodológicos (ovais). As setas representam elementos de transformação entre processos e métodos.

O diagrama parte das *observações* que são muito específicas de cada observador e essencialmente únicas. O autor afirma que é necessário utilizar-se de métodos de mensuração para torná-las mais genéricas. As *generalizações empíricas* podem ser “sintetizadas em teorias somente através da formação de conceitos, de proposições e da identificação das relações entre as proposições” (ROESCH, 2007, p. 119). As teorias, por sua vez, transformam-se em *hipóteses* (no caso, proposições) através de um processo de dedução lógica. As hipóteses (proposições) transformam-se em novas observações através da utilização de instrumentos, de amostragem ou de elaboração de escalas. Roesch conclui que “as novas observações podem transformar-se em novas generalizações empíricas e a hipótese, que ocasionou sua construção, pode então ser testada.” Os testes podem levar a um novo resultado, que pode levar a novas hipóteses/proposições e à rejeição, aceitação, confirmação ou modificação da teoria. A figura 10 traz uma sugestão de espiral do processo científico em que se estabelece um *continuum* processual *ad infinitum* entre observações-mensuração – generalizações empíricas – teorias (conceitos) – hipóteses/proposições – observações.

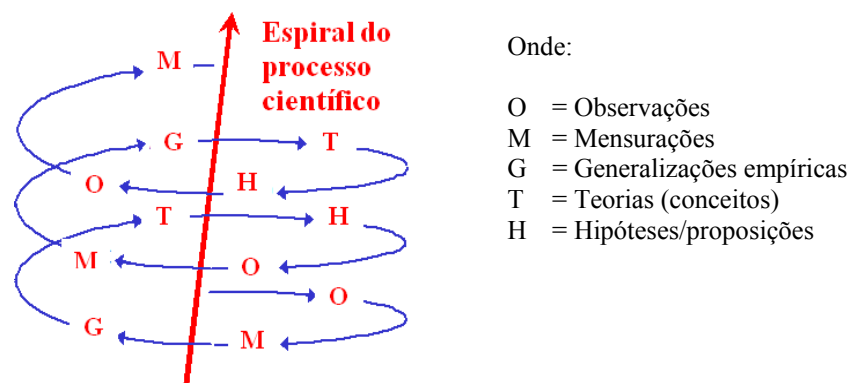


Figura 10 – Espiral do processo científico.
Fonte: Elaborado pelo autor

A figura 11 traz os elementos do processo científico de forma sintetizada em um exemplo com o tema deste trabalho: heurística e vieses no processo decisório em IES.

Para possibilitar uma visualização holística da proposta metodológica deste trabalho, acrescentaram-se as concepções de metodologia concebidas nesta pesquisa. Roesch (2007, p. 127) propõe um quadro conceitual que será aqui utilizado como guia metodológico. Embora o objetivo da autora tenha sido o de propor projetos de estágio, acredita-se que os fundamentos metodológicos possam ser mantidos.

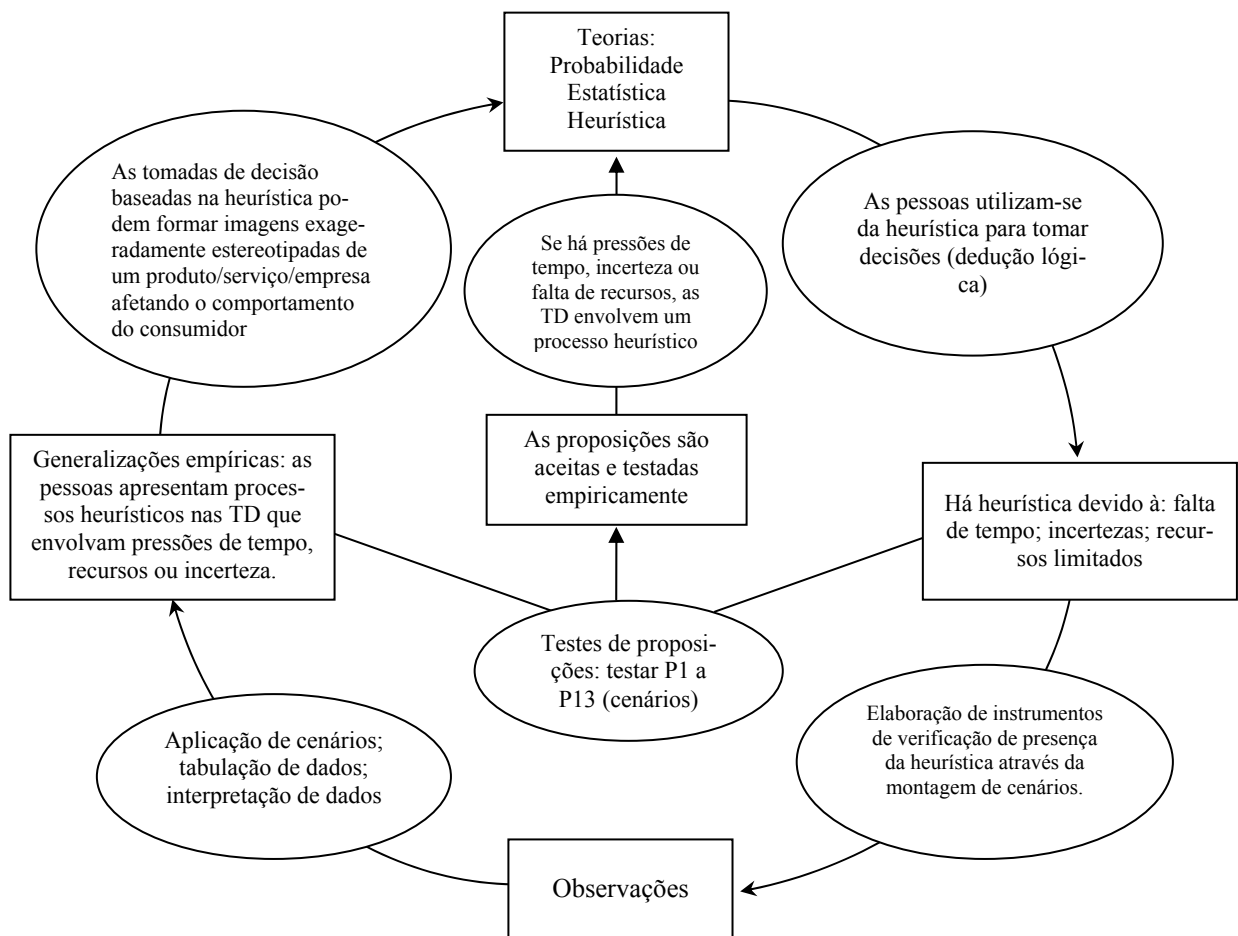


Figura 11 – Exemplo do processo científico (procedimentos metodológicos) deste trabalho.

Fonte: o autor. Adaptado de WALLACE, Walter. *An overview of elements in the scientific process*. In: *The logic of science in sociology*. Chicago: Aldine Atherton, 1971. Introduction, p. 16-25

A amostragem foi realizada por conveniência devido às características dos consumidores necessárias à pesquisa. A unidade amostral foi a pessoa (sexo masculino ou feminino) entre 15 e 47 anos. A escolaridade dos sujeitos varia de ensino médio incompleto à graduação incompleta. O alcance de pesquisa é a cidade de Mogi Guaçu / SP, e o primeiro instrumento foi aplicado no mês de setembro de 2007 e composto de 100 respondentes graduandos do curso de Administração de empresas e 34 educandos do Ensino Médio. O segundo instrumento foi aplicado a 162 respondentes divididos em duas partes: um questionário denominado

S1(n=73), sendo 42 respondentes do ensino médio e 31 graduandos (49% masculino e 51% feminino); e um questionário denominado S2 (n=89), sendo 30 *prospects* e 59 graduandos com 55% homens e 45% mulheres. A renda familiar é composta de 53,5% com ganhos que variam de \$1.501,00 a \$3.500,00 no questionário S1 e de 56,2% nesta mesma faixa para os respondentes do questionário S2. A amostra foi realizada na cidade de Mogi Guaçu / SP em junho-julho de 2008.

Foram realizados dois pré-testes para que pudesse haver mais precisão na elaboração do material. De acordo com Malhotra (2001), o objetivo de um pré-teste é determinar por meio de um pequeno estudo piloto, feito em condições reais de pesquisa, o desempenho do questionário para eliminar problemas potenciais. Neste sentido, a melhor maneira de efetuar os pré-testes é por meio de entrevistas pessoais para que os entrevistadores possam observar as reações e atitudes dos entrevistados. Neste estudo o pré-teste consistiu na aplicação de uma primeira versão do questionário para 20 estudantes de ensino médio e de graduação (10 *prospects* e 10 graduandos). Além disso, buscou-se verificar se havia alguma incoerência nas questões propostas.

Dois pré-testes foram realizados com relação aos questionários S1 e S2 e, através destes, decidiu-se eliminar a questão 19 do S1 a 20 do S2. Verificou-se também que os questionários S1 e S2 ficaram extensos, podendo causar fadiga no respondente e comprometer a qualidade das respostas. Decidiu-se tornar as questões dissertativas opcionais e manter todas as respostas nominais e as de alternativas, com exceção das questões 19 do S1, 20 do S2 e do cenário 4 do questionário inicial que havia sido readaptado.

As partes negritadas da figura 12 correspondem aos procedimentos adotados neste estudo.

4.2. Procedimento amostral

A amostragem foi realizada por conveniência e a unidade amostral foi a pessoa (sexo masculino ou feminino) entre 15 e 47 anos. A escolaridade dos sujeitos varia de ensino médio incompleto à graduação incompleta. O alcance de pesquisa é a cidade de Mogi Guaçu / SP, e o primeiro instrumento foi aplicado no mês de setembro de 2007 e composto de 100 respondentes graduandos do curso de Administração de empresas e 34 educandos do Ensino Médio. O segundo instrumento foi aplicado a 162 respondentes divididos em duas partes: um questionário denominado S1(n=73), sendo 42 respondentes do ensino médio e 31 graduandos (49% masculino e 51% feminino); e um questionário denominado S2 (n=89), sendo 30 *prospects* e

59 graduandos com 55% homens e 45% mulheres. A renda familiar é composta de 53,5% com ganhos que variam de \$1.501,00 a \$3.500,00 no questionário S1 e de 56,2% nesta mesma faixa para os respondentes do questionário S2. A amostra foi realizada na cidade de Mogi Guaçu / SP em junho-julho de 2008.

Foram realizados dois pré-testes para que pudesse haver mais precisão na elaboração do material. De acordo com Malhotra (2001), o objetivo de um pré-teste é determinar por meio de um pequeno estudo piloto, feito em condições reais de pesquisa, o desempenho do questionário para eliminar problemas potenciais. Neste sentido, a melhor maneira de efetuar os pré-testes é por meio de entrevistas pessoais para que os entrevistadores possam observar as reações e atitudes dos entrevistados. Neste estudo o pré-teste consistiu na aplicação de uma primeira versão do questionário para 20 estudantes de ensino médio e de graduação (10 *prospects* e 10 graduandos). Além disso, buscou-se verificar se havia alguma incoerência nas questões propostas.

Decidiu-se eliminar a questão 19 do S1 a 20 do S2. Verificou-se também que os questionários S1 e S2 ficaram extensos, podendo causar fadiga no respondente e comprometer a qualidade das respostas. Decidiu-se tornar as questões dissertativas opcionais e manter todas as respostas nominais e as de alternativas, com exceção das questões 19 do S1, 20 do S2 e do cenário 4 do questionário inicial que havia sido readaptado.

As partes negritadas da figura 12 correspondem aos procedimentos adotados neste estudo.

4.3. Instrumento e método de coleta

Os questionários foram aplicados em uma IES em Mogi Guaçu /SP e em uma escola municipal também na mesma cidade. Pré-testes anteriores à aplicação inicial dos questionários, S1 e S2 foram realizados e, na fase 2, especialistas em estatística e português analisaram ambos os questionários.

O questionário da fase 1 foi composto de 14 cenários, um questionário único para todos os respondentes da amostra. O intuito foi o da verificação da presença/ausência de indícios que apontam presença de heurísticas no processo decisório por serviços universitários.

Para esta primeira fase foi utilizado questionário tipo cenários (14 cenários) com perguntas do tipo probabilísticas variando entre escala Likert (de sete pontos variando de -3

(muito pouco provável) a +3 (extremamente provável)) e perguntas abertas para sugestão de valores monetários, por exemplo.

<i>PROPÓSITOS DO PROJETO</i>	<i>Método (delineamento)</i>	<i>Técnicas de coleta</i>	<i>Técnicas de Análise</i>
Pesquisa Aplicada (Gerar soluções potenciais para os problemas humanos) Avaliação de resultados (Julgar a efetividade de um plano ou programa) Avaliação Formativa (Melhorar um programa ou plano; acompanhar sua implementação) Pesquisa-diagnóstico (Explorar o ambiente organizacional e de mercado; levantar e definir problemas) Proposição de Planos (Apresentar soluções para problemas já diagnosticados)	PESQUISA QUANTITATIVA		
	- Experimento de campo - Pesquisa descritiva - Pesquisa exploratória	- Entrevistas - Questionários - Observação - Testes - Índices e relatórios escritos	- Métodos estatísticos (frequência, correlação, associação...)
PESQUISA QUALITATIVA			
	- Estudo de caso - Pesquisa-ação - Pesquisa participante	- Entrevistas em profundidade - Uso de diários - Observação participante - Entrevista em grupo - Documentos - Técnicas projetivas - Histórias de vida	- Análise de conteúdo - Construção de teoria (grounded theory) Análise de discurso

Figura 12 - Concepções de metodologia segundo Roesch, 2007 (nesta pesquisa, o que está em negrito)
 Fonte: Roesch, 2007.

A pesquisa nesta fase teve como passos:

- ✓ Elaboração dos cenários tendo como base os conceitos e princípios da literatura de heurísticas e vieses (KAHNEMAN; TVERSKY, 1971, 1973, 1974; NISBETT; ROSS, 1980; PLOUS, 1993; SLOVIC, 2000; HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998; BAZERMAN, 2004, 2008). Os exemplos em si e os trechos da literatura mais relevantes e que influenciaram na elaboração dos cenários estão transcritos no quadro 7 (apêndice 4).;
- ✓ Análise dos dados (SPSS, versão 16.0);
- ✓ Análise percentual das decisões enviesadas.

O software utilizado foi o SPSS versão 16.0 e foi necessário somente o cálculo estatístico descritivo e de frequência do instrumento, pois se trata de uma averiguação da frequência de resposta com potencial de viés heurístico segundo critérios de erros de percepção nas tomadas de decisão por serviços educacionais de Educação Superior em situações de incerteza.

Os critérios para denominação de erros heurísticos tiveram por base as violações no pensamento racional⁸, que de alguma forma deixam de seguir os passos e definições sugeridas na literatura.

Com relação aos instrumentos aplicados (questionário S1 e S2), cinco profissionais educadores da área de estatística (dois doutores, um mestre e dois especialistas) e um da área de língua portuguesa (mestre) foram consultados previamente para validação do material quanto à base estatística do material desenvolvido e sua forma redacional. Os profissionais, no geral, compreenderam o propósito do instrumento e afirmaram que estavam satisfatórios. A questão 1 dos questionários S1 e S2, as questões 19 (questionário S1) e 20 (questionário S2) e o cenário 4 do questionário inicial (Apêndice 4 – que seria replicado com algumas alterações) foram considerados confusos e foram sugeridas suas exclusões. No caso da questão 1, os profissionais questionaram que muitos alunos não saberiam distinguir uma IES particular de uma IES pública em alguns casos (UNITAU, por exemplo), o que tornaria um trabalho de ‘chute’ para eles. Por outro lado, um professor salientou que, em uma lista com 27 ou 26 nomes (como sugerido nas listas S1 e S2; quadro 6) somente os últimos cinco ou seis nomes seriam ‘guardados na memória’, de forma a manter sua decisão em cima disso.

Como não seria possível afirmar se o aluno considerou toda a lista ou apenas as 5 ou 6 últimas posições, além da dificuldade em saber se a instituição lida é reconhecida de forma correta pelo respondente como pública ou particular, decidiu-se, por recomendação dos profissionais, pela desconsideração da questão. De fato, a tentativa de verificar a presença de heurística da disponibilidade com viés devido à recuperabilidade de informação ficaria frustrada, pois no exemplo original (KAHNEMAN; TEVERSKY, 1974) as duas listas lidas para os respondentes continham nomes de pessoas do sexo masculino e feminino; uma contendo mais celebridades masculinas em meio a várias pessoas desconhecidas com número absoluto de mulheres maior e a outra lista contendo o contrário. As listas continham elementos plenamente conhecidos pelos respondentes: celebridades incontestáveis e pessoas do sexo masculino ou feminino, não havendo, portanto, como o respondente confundir ‘celebridades’ com ‘pessoas comuns’ e ‘mulheres’ de ‘homens’. Na adaptação proposta não há como saber se o

⁸ ver Cap. 2 p. 27 deste trabalho para definição de pensamento racional

respondente possui pleno conhecimento se uma IES é pública ou particular, descaracterizando o instrumento.

LISTA QUESTIONÁRIO S1	LISTA QUESTIONÁRIO S2
<ol style="list-style-type: none"> 1. FATEC – Faculdade de Tecnologia de São Paulo 2. UNISA – Universidade Santo Amaro 3. UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos 4. FAI – Faculdades Associadas Ipiranga 5. USP – Universidade de São Paulo 6. FGV – Fundação Getúlio Vargas 7. Universidade Federal do Sergipe 8. FEI – Faculdade de Engenharia Industrial 9. ITA – Instituto Tecnológico de Aeronáutica 10. EEL – Escola de Engenharia de Lins 11. UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas 12. FADITU – Faculdade de Direito de Itú 13. AELIS – Associação Educacional do Litoral Santista 14. FACENS – Faculdade de engenharia de Sorocaba 15. UNESP – Universidade Estadual Paulista 16. PUCCAMP – Pontifícia Universidade Católica de Campinas 17. UNIFENAS – Universidade Federal de Alfenas 18. Universidade Estadual de Feira de Santana 19. ESPM – Escola Superior de Propaganda e Marketing 20. UNITINS – Universidade do Tocantins 21. UNIP – Universidade Paulista 22. UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro 23. UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina 24. Universidade Presbiteriana Mackenzie 25. Universidade Federal do Sergipe 26. Faculdades integradas Maria Imaculada 27. Unipinhal – Universidade Pinhalense de Ensino. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. USP – Universidade de São Paulo 2. UNIPINHAL – Universidade Pinhalense de Ensino 3. UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas 4. Universidade Presbiteriana Mackenzie 5. PUCCAMP – Pontifícia Universidade Católica de Campinas 6. UNIDITU – Universidade de Direito de Itú 7. Universidade de Brasília 8. UNINOVE – Universidade Nove de Julho 9. Unversidades Anhanguera 10. UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro 11. ESPM – Escola Superior de Propaganda e Marketing 12. Universidade Federal do Sergipe 13. UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba 14. UNITAU – Universidade de Taubaté 15. UNIARARAS – Universidade de Araras 16. FACCAMP – Faculdades Comunitárias de Campinas 17. UNISA – Universidade de Santo Amaro 18. UNIP – Universidade Paulista 19. UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos 20. UNITINS - Universidade de Tocantins 21. Universidade Federal de Santa Catarina 22. ITA – Instituto Tecnológico de Aeronáutica 23. FATEC – Faculdade de Tecnologia de São Paulo 24. UFRS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul 25. USF – Universidade São Francisco 26. UNESP – Universidade Estadual de São Paulo

Quadro 7 – Lista de IES públicas e particulares S1 e S2 que seriam utilizadas na questão 1 dos instrumentos.

Fonte: elaborado pelo autor

As questões 19 do S1 e 20 do S2 foram descartadas por questões de formulação. Não seria possível afirmar, a partir da forma como a questão foi elaborada, se o respondente apresenta ou não a heurística da confirmação da evidência para a decisão sugerida (para maior conhecimento dos princípios dessa heurística, ver HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998).

Essa heurística indica que as pessoas, consciente ou inconscientemente, procuram outras pessoas com potencial para confirmar o que já possuem como resposta. Dessa forma, satisfaz sua angústia obtendo confirmação ‘externa’ para uma dúvida interna, o que pode sacramentar uma determinada decisão já previamente pensada pelos respondentes. Portanto, as questões 19 (questionário S1) e 20 (questionário S2) não foram capazes de reproduzir essa informação por não ter sido acrescentado questionamento adicional que buscasse obter informações sobre a efetiva influência das pessoas ou dos eventos listados na confirmação do que o respondente já sentia com relação à escolha da IES. Em outras palavras, não foi possível, por meios das questões formuladas, correlacionar o desejo do respondente em estudar em um determinado curso e a influência confirmatória das pessoas ou eventos que ele(a) buscou, listados para escolha e indicados nas questões.

Uma forma de pergunta mais precisa teria sido inicialmente questionar o respondente da seguinte forma: ‘Quando você estava por decidir estudar (administração) em uma IES local, a quais pessoas você pediu opinião? (uma lista de pessoas (parentes, amigos, profissionais) seria fornecida para que o candidato marcasse um ‘X’). Posteriormente à marcação, uma segunda pergunta deveria ter sido feita como, por exemplo: ‘Quais pessoas foram favoráveis à sua posição inicial em estudar administração nesta IES local?’.

O descarte das questões ocorreu também devido à dificuldade de tabulação e da possibilidade de a própria questão proporcionar potencial viés na interpretação dos dados. A simples coincidência entre a vontade do respondente em estudar administração e a favorabilidade de amigos, por exemplo, não significa que ele tenha sido influenciado por eles ou que tenha sido determinante para sua decisão. Além disso, não há como afirmar que o respondente tenha buscado essas pessoas com o intuito de solucionar uma angústia interna, e fazer perguntas diretas ao respondente poderia ‘forçar’ uma resposta que não a verdadeira. Tal interpretação poderia ser evidência de outra heurística: a da correlação ilusória.

As questões 22 e 25 do questionário S1 foram eliminadas por serem amplas demais e não haver condições de isolar as variáveis para que se chegasse ao resultado esperado. Na questão 22, por exemplo, não há como saber se um respondente pararia ou não o curso em função do cansaço porque não desejaria ‘perder tudo que havia investido até aquele momento’. Outros motivos podem ser relevantes como autodisciplina, vontade de se graduar, busca por ascensão profissional, entre outros. A questão 25 (S1) apresenta o mesmo problema; não se pode afirmar que o respondente trocava de escola ou não devido à preocupação com os gastos de dinheiro e tempo envolvidos no processo. Somente poderia ser verificado se os respondentes iriam ou não trocar de escola, mas não os motivos reais que os levariam a essa escolha.

Os demais cenários foram considerados satisfatórios e houve apenas pequenas ressalvas ou sugestões pontuais acerca da disposição de algumas das palavras para facilitar o entendimento por parte do aluno.

É importante salientar que essa segunda fase da pesquisa apresentou a reaplicação dos cenários contando com a validação do material (questionários S1 e S2) por meio da análise de profissionais da área de estatística e de língua portuguesa com o objetivo de elaborar um material que mantivesse os princípios originais de análise de probabilidade conforme os cenários elaborados nos trabalhos originais de estudiosos da heurística.

Com esse propósito os dois questionários (S1 com 27 questões e S2 com 29 questões) foram elaborados mantendo as mesmas bases dos trabalhos encontrados na literatura (KAHNEMAN; TVERSKY, 1971, 1972, 1973, 1974; KAHNEMAN; SLOVIC; TVERSKY, 1982; PLOUS, 1993; HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998, BAZERMAN, 2004, 2008) adaptando-os para o tema da educação superior.

Os cenários, assim como as perguntas, buscaram identificar erros perceptivos segundo as heurísticas da representatividade, disponibilidade, ancoragem e ajuste e outros vieses como *sunk cost*, *status quo*, confirmação da evidência, enquadramento ou *framing*, confiança exagerada, prudência exagerada e recuperabilidade dentro de um contexto que envolvesse decisões por serviços de educação superior (ver quadro 7 – apêndice 4 para detalhamento desses elementos).

Com o objetivo de verificar as condições de aplicação do instrumento a partir da visão dos respondentes, uma entrevista posterior com 20 dos respondentes da IES (escolhidos aleatoriamente) foi realizada para questionamentos acerca das condições de realização do teste. As entrevistas foram individuais (n=20 sendo 8 mulheres e 12 homens) com duração média de 15 minutos (com exceção de um respondente com tempo de 52 minutos de entrevista). A entrevista individual teve como objetivo evitar influência de um respondente sobre o outro. Houve também intuito de analisar se as condições de aplicação do teste foram favoráveis, se houve fadiga ao responder às questões e sobre a dificuldade de interpretação das questões.

Os questionários S1 e S2 foram aplicados em duas localidades diferentes: em IES local na cidade de Mogi Guaçu, interior do estado de São Paulo, em julho de 2008 e em uma escola municipal de ensino fundamental e médio, também no interior do estado de São Paulo, no mesmo período de aplicação do instrumento na IES.

4.4. Método de análise

A análise dos resultados apresentou a seguinte seqüência: a) estabelecimento de níveis de frequência para verificação da presença/ausência de características heurísticas no processo decisório; b) comparação dos resultados entre os questionários iniciais, S1 e S2; c) verificar, com base na literatura e nos resultados dos questionários, potencial presença da heurística e seus vieses em peças de propaganda das IES na Internet.

Primeiramente os níveis de frequência considerados satisfatórios foram aqueles que apresentaram frequência acima de 50% (com base em estudos de Kahneman, Tversky, Slovic

(1982), Hammond, Keeney, Raiffa (1998)), ou seja, quando pelo menos 50% dos respondentes tomam decisão com base em elementos heurísticos. Em uma amostra qualquer esse percentual sugere número suficientemente significativo de decisões tomadas com base em heurística tornando-se, portanto, válido seu estudo.

Na seqüência foi estabelecida a interpretação dos resultados dos questionários de forma comparativa, ou seja, os resultados do primeiro questionário (questionário inicial) foram comparados aos resultados do questionário S1 os quais por sua vez foram ratificados quando da aplicação do questionário S2 (os resultados são apresentados no capítulo 5).

Por último, uma terceira comparação foi realizada, agora com peças veiculadas pelas IES nas propagandas por meio da Internet. Uma amostra de 12 propagandas foi retirada da Internet. Elas apresentaram características de vieses heurísticos (ver capítulo 5), segundo dados extraídos da literatura. Por exemplo, mensagens de propaganda veiculadas por cinco IES (peça 2) foram comparadas às condições de presença de heurística da representatividade reveladas na literatura. Kahneman e Tversky (1974) indicam que a presença de pessoas famosas influencia a decisão de frequência das pessoas por conta da representatividade que elas têm na mente dos indivíduos. Assim, uma personagem famosa traz representativa e similarmente, situações de sucesso. Em uma propaganda com personagens famosos, o consumidor seria induzido a acessar a representatividade do sucesso da personagem, transferindo-a por similaridade à possibilidade de sucesso próprio.

5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO

No questionário S1 (n=73) 41 respondentes foram do ensino médio (*prospects*) e 32 respondentes foram da Educação Superior com idades variando entre 16 e 41 anos, sendo de 36 homens e 37 mulheres; 33,8% possuem renda familiar abaixo de \$ 1.500,00; 53% entre \$ 1.501,00 e \$ 3.500,00; 11,3% entre \$ 3.501,00 e \$ 5.000,00 e 1,4% com renda familiar acima de \$ 5.000,00. Cinquenta e três por cento dos *prospects* afirmaram pretender estudar em IES nos próximos 12 meses. Noventa e sete (97%) por cento moram com seus familiares e 81% afirmaram já ter obtido informações sobre curso superior este ano.

O questionário S2 (n=89) contou com 30 respondentes do ensino médio (*prospects*) e 59 respondentes da Educação Superior com idades variando entre 16 e 44 anos, sendo 49 homens e 40 mulheres; 31,8% possuem renda familiar abaixo de \$ 1.500,00; 56% entre \$ 1.501,00 e \$ 3.500,00; 9,1% entre \$ 3.501,00 e \$ 5.000,00 e 2,3% possuem renda familiar acima de R\$ 5.000,00. Sessenta e um e meio por cento (61,5%) dos *prospects* pretendem estudar em IES nos próximos 12 meses e 92% afirmam morar com familiares. Dos *prospects* que responderam ao questionário 77% já obtiveram informações sobre curso superior neste ano de 2008.

Para graduandos, os testes foram aplicados na própria IES nas salas de aula correspondentes. Foi concedida autorização da direção para sua aplicação. O tempo de aplicação do teste foi de quarenta minutos. Não houve relato de dificuldades na interpretação das questões e cenários em 18 dos 20 entrevistados na IES.

Para a realização dos testes por parte dos respondentes egressos do Ensino Médio, também com autorização da direção de escola, o tempo de realização foi, em média, 45 minutos e observou-se maior dificuldade na interpretação do texto e do entendimento de algumas palavras e abreviações: 'IES', 'condecorado', 'Harvard' e 'EAD', 'USP' foram alguns exemplos. Todas as palavras e abreviações foram esclarecidas pelos aplicadores no momento da aplicação do teste.

Como os testes foram aplicados em tempo corresponde ao das aulas, os candidatos da entrevista (na IES) afirmaram não ter havido descontentamento quanto ao período de aplicação. A fadiga ficou por conta da extensão da questão em algumas perguntas, como, por exemplo, a do cenário dez nos questionários S1 e S2 e pelo esforço extra traduzido em maior tempo de realização do teste por parte daqueles que responderam às questões dissertativas de forma mais prolongada (não respeitando as linhas propostas pelo instrumento) no caso do questionário.

rio S1 (questões 22 a 25). De qualquer forma, houve orientação por parte dos aplicadores para que as respostas dissertativas dos questionários fossem reveladas como opcionais.

5.1. Análise de frequência

Para análise dos resultados foram computadas as frequências de resposta considerando frequência de 50% (cinquenta por cento) indicativo de existência de elementos heurísticos iniciais. Questões que apresentaram 50% de vieses foram considerados indícios de presença de heurística, e devem sofrer nova investigação; foram considerados satisfatórios valores de frequência entre 61 e 75% e valores acima de 76% foram analisados como significativos. A tabela 2 traz uma representação das considerações de frequência deste instrumento.

Tabela 2 – Proposição de frequência para indicação de presença de elementos heurísticos no processo decisório

Frequência	Indicativo
Entre 50% e 60%	Indício de existência de heurística no processo decisório. Porém há necessidade de mais testes para confirmação.
Entre 61% e 75%	Indicador satisfatório de presença de heurística e vieses.
Acima de 76%	Indicador significativo de presença de heurística na tomada de decisão.

Fonte: o autor

5.2. Cenários e resultados das fases 1 e 2

Na fase 1 utilizou-se o software SPSS 12.0 com análise estatística em percentual dos resultados obtidos a partir da aplicação do questionário 1 (n=134) cujos respondentes foram divididos entre universitários de curso de administração e estudantes de ensino médio do terceiro ano (total: 56% feminino e 44% masculino) com idades variadas (de 15 a 46 anos). Os cenários envolveram cada uma das três heurísticas: a) *Representatividade*; b) *Disponibilidade* e c) *Ancoragem e ajuste* com cada uma delas se subdividindo em seus vieses perceptivos característicos. Os respondentes foram expostos ao cenário e tiveram que responder o que fariam no caso real de estarem inseridos em cada situação. O mesmo ocorreu quando da aplicação dos questionários S1 e S2 (com software de coleta e análise de dados SPSS 16.0). No questionário inicial, em alguns casos, o cenário apresentava uma escala de probabilidade de 6 pontos, variando de *muito pouco provável* a *muito provável*; em outros casos, o respondente deveria escrever um valor ou marcar um “X” na alternativa que achasse mais apropriada.

A não-uniformidade da escala nos cenários deveu-se à dificuldade de adaptar todos a um tipo comum, visto que, por vezes, um valor monetário deveria ser livremente escrito pelo respondente (cenário 13 – C13 – *Quanto você acha que é necessário pagar por uma universidade particular de boa qualidade?*) e pelo fato de o estudo poder ser mais bem realizado dessa forma.

Os questionários foram aplicados em salas de aula com entrevistadores presentes. Dois pré-testes foram realizados a fim de sedimentar o instrumento de coleta.

No questionário inicial (aplicado na fase 1), a partir da análise das informações obtidas através do tratamento dos dados pôde-se observar que houve presença de heurística em 11 dos 14 cenários apresentados (os cenários que não apresentaram heurística foram: 3, 10 e parcialmente o 13). Esses pontos serão abordados em seguida. Primeiramente, será apresentado cada um dos cenários com os seus resultados. É importante lembrar que os cenários três e quatro tiveram a mesma intenção, que era a de verificar a presença da *heurística da representatividade*, visto ser esta a mais recursiva.

O questionário inicial assim como os instrumentos desenvolvidos na segunda fase (questionários S1 e S2) serão apresentados, de forma comparativa, para facilitar a visualização das modificações (adaptações) e os resultados obtidos nos três instrumentos nas duas fases. Nas questões, inicialmente, será apresentado o cenário desenvolvido (primeira fase – questionário inicial) e os respectivos resultados serão comentados; em seguida será apresentado o cenário correspondente já adaptado do questionário S1 com a respectiva análise dos resultados. Finalmente será descrito o primeiro cenário do questionário S2 e também os resultados obtidos a partir dele. Dessa forma há melhor possibilidade de comparação dos resultados do que se houvesse análise dos materiais de forma separada e isolada (ou seja, primeiramente toda a análise dos 14 cenários do questionário inicial, em seguida toda a análise dos cenários e perguntas do questionário S1 e por fim todos os resultados do questionário S2).

Cenário 1. (questionário inicial – fase 1) *Uma pesquisa com 100 pessoas indicou que um determinado curso oferecido por uma universidade de ponta é considerado muito bom. Em determinado momento a Universidade oferece o curso que lhe interessa. Dois amigos que freqüentaram o curso dizem que ele é muito ruim. Qual a probabilidade de que você se matricule no curso?*

Pouco provável			Muito provável		
1	2	3	1	2	3

O resultado aponta que 53% (cinquenta e três) dos respondentes ou 71 pessoas optaram por confiar na opinião pessoal dos amigos, desconsiderando o tamanho da amostra de uma pesquisa com 100 pessoas. Essa insensibilidade ao tamanho da amostra aponta positivamente o resultado que o cenário previa obter, ratificando os estudos dos autores-base deste estudo. A presença do processo heurístico e seu viés na tomada de decisões do tipo que o cenário descreveu, revelam que as pessoas, como afirmam Kahneman e Tversky, parecem preferir confiar na representatividade que os amigos possuem em suas mentes e na confiança que neles depositam ao invés de efetuarem uma análise mais apurada que considere racionalmente as leis da probabilidade e da estatística.

Cenário 2 – questionário S1 - fase 2 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos).

Uma pesquisa que você leu em uma revista de grande circulação nacional realizou uma entrevista com 100 (cem) profissionais na área de educação que por sua vez indicou que um determinado curso oferecido por uma universidade de ponta é considerado muito bom.

Passados dois meses, a referida universidade abre inscrições para o curso que lhe interessa bastante. Você resolve pedir opinião a dois amigos que freqüentaram o curso e ambos dizem que o curso é muito ruim. Além disso, em uma conversa ocasional, um professor conhecido seu tem a mesma opinião de seus amigos, mas com relação a outro curso, nesta mesma instituição.

As inscrições para o curso terminariam no final de semana próximo. Baseado neste cenário, qual a probabilidade de que você se matricule no curso?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

O texto desse cenário foi modificado em relação ao do questionário inicial. Procurou-se indicar uma situação de melhor contextualização do problema indicando que a fonte é uma revista de grande circulação (o que não havia sido mencionado no primeiro instrumento) além de situar o evento no tempo ('passados dois meses...'). O comentário de um professor sobre um curso diferente da qual teve experiência e não gostou também foi acrescentado. Certo sentido de urgência na decisão foi 'cobrado do aluno' com a afirmação de que 'as inscrições para o curso terminariam no final de semana próximo', como expresso na descrição do cenário 2.

Nota-se que os comentários dos amigos e do professor foram decisivos a ponto de somente 15% dos respondentes decidirem por se matricular no curso, ignorando o dado principal no cenário que era o número de profissionais que avaliaram o curso (n=100). Com isso 16% revelaram indiferença na decisão e 74% indicaram baixa ou nenhuma probabilidade de

ser matricularem no curso. Esses percentuais indicam que a maioria dos respondentes decidiu ignorar a existência de uma amostra significativa de profissionais (100) que aprovou o curso, preferindo acreditar na opinião de três pessoas. Isso ocorre porque o fator emocional (‘confio em pessoas que conheço’) é preponderante quando uma pessoa toma decisões.

Cenário 2 – questionário S2 – fase 2 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos

Uma pesquisa que você leu em uma revista de grande circulação nacional realizou uma entrevista com 1.000 (mil) profissionais na área de educação que por sua vez indicou que um determinado curso oferecido por uma universidade de ponta é considerado muito bom.

Passados dois meses, a referida universidade abre inscrições para o curso que lhe interessa bastante. Você resolve pedir opinião a dois amigos que freqüentaram o curso e ambos dizem que o curso é muito ruim. Além disso, em uma conversa ocasional, um professor conhecido seu tem a mesma opinião de seus amigos, mas com relação a outro curso, nesta mesma instituição.

As inscrições para o curso terminariam no final de semana próximo. Baseado neste cenário, qual a probabilidade de que você se matricule no curso?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

O cenário 2 do questionário S2 apresenta praticamente o mesmo texto apresentando apenas uma modificação do número de profissionais que avaliaram o curso (n=1.000). Um cuidado extra foi tomado escrevendo o número ‘mil’ entre parênteses para que não possa ter havido confusão de o respondente ter visto ‘100’ ao invés de ‘1.000’. O intuito era verificar se a alteração no número de profissionais que avaliaram o curso com ‘muito bom’ faria alguma influência na decisão ou não pela matrícula no referido curso. Novamente é ratificada a inobservância do tamanho da amostra (apenas 12,9% se matriculariam no curso contra 63,5% que não se matriculariam; 23,5% foram indiferentes), indicando que os respondentes contrariaram os princípios probabilísticos com relação ao tamanho de uma amostra, revelando fortemente a presença da heurística da insensibilidade ao tamanho da amostra (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974).

Cenário 2. (questionário inicial – fase 1) Foram entrevistados 110 alunos de Universidades particulares e 90 alunos de Instituições de Educação Superior públicas. A descrição abaixo foi retirada de um aluno entrevistado:

“Esta é uma instituição que possui excelente estrutura física, com a maioria dos professores mestres e doutores, provas difíceis e proporciona excelente projeção profissional. É bastante reconhecida nacionalmente”.

Esta descrição encaixa-se:

A uma Universidade Pública			A uma Universidade Particular		
Pouco provável	provável	Muito provável	Pouco provável	provável	Muito provável
1	2	3	1	2	3

Os resultados deste cenário apontam que 74,6% ou 100 respondentes acreditam que é mais provável que a descrição se encaixe a uma universidade pública, o que sugere presença da heurística da representatividade. O respondente não possui dados ou informações suficientes que lhe confirmem certeza na escolha e isso o(a) obriga a recorrer aos recursos de memória de que dispõe; neste caso a representatividade de escolas públicas contra a representatividade de escolas particulares de ensino superior.

Cenário 3 - (questionário S1 – fase 2) (assinale a alternativa que encontrar mais adequada marcando um ‘X’ na que melhor o(a) satisfaça)

Foram entrevistados 130 alunos de Universidades particulares e 70 alunos de Instituições de Educação Superior públicas. A descrição abaixo foi retirada de um aluno entrevistado:

“Esta é uma instituição que possui excelente estrutura física, com a maioria dos professores mestres e doutores, provas difíceis, e proporciona excelente projeção profissional. É bastante reconhecida nacionalmente”.

O aluno entrevistado provavelmente veio de:

- () Instituição de Educação Superior (IES) pública
 () Instituição de Educação Superior (IES) particular

Este cenário demonstra uma melhora com relação à escala, que se apresentou confusa no questionário anterior (cenário 2 do questionário inicial). A escala foi alterada para uma escolha simples entre escola de Educação Superior pública e particular, segundo sugestão da própria banca quando da qualificação do trabalho.

Cinquenta e cinco por cento (55%) acreditam que, do cenário sugerido, ‘excelente estrutura física, maioria dos professores mestres e doutores, provas difíceis e projeção nacional’ são características mais marcantes de uma IES pública. Esse fato é especialmente significativo

no contexto brasileiro tendo em vista a característica e a representatividade (estereótipo) histórica no imaginário de Educação Superior de que as IES públicas são melhores que as particulares no país. Essa característica corrobora com a heurística da representatividade.

É importante notar que neste questionário 42,5% (31/73) dos respondentes são graduandos de uma IES paga.

Cenário 3 – (questionário S2 – fase 2) (assinale a alternativa que encontrar mais adequada marcando um 'X' na que melhor o(a) satisfaça)

Foram entrevistados 530 alunos de Universidades particulares e 170 alunos de Instituições de Educação Superior públicas. A descrição abaixo foi retirada de um aluno entrevistado:

“Esta é uma instituição que possui excelente estrutura física, com a maioria dos professores mestres e doutores, provas difíceis, e proporciona excelente projeção profissional. É bastante reconhecida nacionalmente”.

O aluno entrevistado provavelmente veio de:

- () *Instituição de Educação Superior (IES) pública*
 () *Instituição de Educação Superior (IES) particular*

Este cenário apresenta praticamente o mesmo texto do cenário 3 do questionário S1 com exceção do número de pessoas entrevistadas. Além da verificação da existência da heurística da representatividade, procurou-se verificar se a quantidade de pessoas envolvidas na resposta (tamanho da amostra) influenciaria no resultado. Cinquenta e sete por cento escolheram IES pública e 41,6% IES particular ratificando a condição de favorabilidade por IES pública por conta da maior representatividade histórica (estereótipo) que este tipo de instituição goza no país. É importante notar que para este questionário (S2) 77,5% (69/89) dos respondentes são graduandos de uma IES paga.

Cenário 3. (questionário inicial – fase 1) *A nota média de 600 universidades e faculdades do Brasil, atribuída pelo MEC, é de 5,3 de uma escala de 0 a 10. Em um estudo sobre a qualidade de ensino em universidades da região, você escolhe aleatoriamente 50 (cinquenta) universidades regionais. A primeira universidade da amostra que você escolheu tem uma nota 8,5. Qual a média de notas que você espera para a amostra toda?*

Muito abaixo de 5,3	Pouco abaixo de 5,3	Os mesmos 5,3	Pouco acima de 5,3	Muito acima de 5,3
1	2	3	4	5

Esperava-se que os respondentes escolhessem com maior frequência o item 5 (muito acima de 5,3) que se aproxima da representatividade da nota 8,5 do exemplo dado. Dos 134

respondentes, 64,9% ou 87 escolheram que a nota seria pouco acima de 5,3, indicando ausência de heurística para esse cenário, pelo menos da forma como foi apresentado.

Os resultados para este cenário apresentam duas interpretações: a de regressão à média e a da ancoragem e ajuste. A primeira sugere que o respondente pode ter sido influenciado pelo viés heurístico da regressão à média, visto que o MEC já atribuiu uma média fixa de 5,3 para 600 universidades.

A segunda interpretação sugere que 64,9% dos respondentes tenham escolhido a média “pouco acima de 5,3”, devido, pelo menos parcialmente, ao ponto de partida proposto no cenário: 8,5.

Cenário 4 – (questionário S1- fase 2) (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responde ao cenário, segundo sua opinião)

A nota média de 600 universidades e faculdades do Brasil, atribuída pelo MEC, é de 5,3 de uma escala de 0 a 10. Em um estudo sobre a qualidade de ensino em universidades da região, você escolhe aleatoriamente 50 (cinquenta) universidades regionais. A primeira universidade da amostra que você escolheu tem uma nota 8,5. Qual a média de notas que você espera para a amostra toda?

- () menor que 5,3
- () os mesmos 5,3
- () acima de 5,3

O texto para esse cenário continuou o mesmo em relação ao questionário inicial, mas, a pedido dos professores da banca, a escala foi alterada. Ao invés da utilização de uma escala Likert de 5 pontos, optou-se pela indicação simples de ‘menor’, ‘os mesmos’ ou ‘acima’ de 5,3, citados no texto. Para esse cenário 55% indicaram ‘acima de 5,3’ o que denota que os 8,5 sugeridos no texto podem ter servido como âncora inicial. Uma vez confirmada a âncora, confirma-se também a condição de insensibilidade ao tamanho da amostra, pois foi tirada apenas uma nota 8,5 dentre 600 universidades. A baixa taxa de resposta (n=48 válidos) inviabiliza ou compromete análises mais conclusivas.

Cenário 4 – (cenário S2 – fase 2) (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda ao cenário, segundo sua opinião)

A nota média de 800 (oitocentas) universidades e faculdades do Brasil, atribuída pelo MEC, é de 4,0 de uma escala de 0 a 10. Em um estudo sobre a qualidade de ensino em universidades da região, você escolhe aleatoriamente 50 (cinquenta) universidades regionais. A primeira universidade da amostra que você escolheu tem uma nota 6,5. Qual a média de notas que você espera para a amostra toda?

- () menor que 6,5
- () os mesmos 6,5
- () acima de 6,5

O cenário 4 do questionário S2 apresentou alterações em seus números. Foram modificados de 600 para 800 universidades em relação ao cenário no questionário S1 e os valores das notas também foram alterados; a média foi alterada para 4,0 (era 5,3 anteriormente) e a primeira nota da primeira universidade retirada da amostra foi 6,5. Quarenta e sete por cento dos respondentes acreditam que a média de notas para a amostra toda seja maior que 6,5 apontando para a heurística da ancoragem e ajuste. Note-se que o texto indica que a nota média atribuída pelo MEC é de 4,0, o que claramente indica a impossibilidade de que as notas médias sejam acima de 6,5 como indicaram os respondentes (n=89).

Cenário 4. (questionário inicial – fase 1) *Em certa cidade de médio porte há duas universidades: uma com 3.500 (três mil e quinhentos) alunos e outra com 600 (seiscentos) alunos. Na universidade com maior número de alunos há 53 aprovações para estágio por quinzena para o curso de administração. E na universidade com menor número de alunos a taxa de aprovação é da ordem de 9 por quinzena. Sabe-se que a taxa de absorção total da cidade para estagiários do curso de administração é da ordem de 1,5% da população economicamente ativa a cada 15 dias, mas esse número varia, podendo ser às vezes, abaixo de 1,5% às vezes, acima disso.*

Por um período de 1 semestre, cada universidade registrou as quinzenas em que mais do que 2,5% de seus alunos foram encaminhados para estágio. Qual universidade você acha que registrou mais quinzenas assim?

() *Universidade de grande porte.*

() *Universidade de pequeno porte.*

() *Aproximadamente a mesma variação para as duas instituições. (Isto com tolerância de 5% entre uma e outra)*

A proposição para este cenário foi a de que as pessoas tenderiam a responder à última alternativa como se as duas universidades variassem na mesma proporção. Na verdade o que ocorre é que uma amostra maior tende a ter menor desvio padrão ou tende a desviar-se menos da média, o que não ocorre para amostras pequenas, segundo as leis da estatística e da probabilidade. O resultado deste cenário ratifica a hipótese concebida, pois os respondentes não escolheram a segunda resposta, que era a correta, indicando que consideram a mesma variabilidade para as duas universidades.

Não houve adaptação correspondente para este cenário nos questionários S1 e S2.

Cenário 5. (questionário inicial – fase 1) *Um professor universitário, em seu primeiro dia de aula, avisa aos alunos que, durante o ano letivo, aplicará uma avaliação difícil, uma mediana e uma fácil em cada bimestre. Estas avaliações serão confeccionadas e inseridas no pacote de provas para o primeiro, segundo, terceiro e quarto bimestres. O número de alunos é de 60 (constante durante todo o ano). Qual das probabilidades de recebimento de provas você acha mais provável um mesmo aluno retirar durante o ano:*

- () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = difícil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = difícil.
 () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = média; 3º bimestre = média; 4º bimestre = fácil.
 () 1º bimestre = fácil; 2º bimestre = fácil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = fácil.

A proposição levantada procurou afirmar que os respondentes escolheriam a alternativa mais mesclada por não acreditarem no “azar” de uma pessoa “ser sorteada” somente com provas difíceis. As pessoas possuem uma tendência de pensar desta forma, ignorando a condição de que qualquer resposta acima poderia ser a correta segundo a racionalidade lógica, estatística e probabilística. Mas ao contrário, pensam de forma a simplificar tais racionalidades e apresentam graus de representatividade que gostariam que ocorresse, em clara alusão à influência da emoção na tomada de decisões que envolvem situações como a descrita neste cenário. Os resultados deste estudo confirmaram essa condição, com 80,6% ou 108 respondentes acreditando que a segunda alternativa (1º bimestre = difícil; 2º bimestre = média; 3º bimestre = média; 4º bimestre = fácil) como a mais provável.

Cenário 5 – (questionário S1 – fase 2) (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda ao cenário, segundo sua opinião)

Um professor universitário, em seu primeiro dia de aula, avisa aos alunos que, durante o ano letivo (considerando curso anual), aplicará uma avaliação difícil, uma mediana e uma fácil em cada bimestre. Estas avaliações, diz o professor, serão confeccionadas e inseridas no pacote de provas para o primeiro, segundo, terceiro e quarto bimestres.

O número de alunos é de 60 (constante durante todo o ano). Qual das probabilidades de recebimento de provas você acha mais provável um mesmo aluno retirar durante o ano:

- () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = difícil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = difícil.
 () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = média; 3º bimestre = média; 4º bimestre = fácil.
 () 1º bimestre = fácil; 2º bimestre = fácil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = fácil.

Houve alterações de posicionamento de palavras e inclusão do termo ‘considerando curso anual’ em relação ao questionário inicial. Os resultados apontaram que 91,8% (n=46) dos respondentes escolheram bimestres variados em ‘difícil’, ‘mediano’ e ‘fácil’, o que demonstra tendência de considerar eventos mesclados ao invés de sequenciais.

Cenário 5 – (questionário S2 – fase 2) (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda ao cenário, segundo sua opinião)

Um professor universitário, em seu primeiro dia de aula, avisa aos alunos que, durante o ano letivo (considerando curso anual), aplicará uma avaliação difícil, uma mediana e uma fácil

em cada bimestre. Estas avaliações, diz o professor, serão confeccionadas e inseridas no pacote de provas para o primeiro, segundo, terceiro e quarto bimestres.

O número de alunos é de 40 (constante durante todo o ano). Qual das probabilidades de recebimento de provas você acha mais provável um mesmo aluno retirar durante o ano:

- () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = difícil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = difícil.
 () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = média; 3º bimestre = média; 4º bimestre = fácil.
 () 1º bimestre = fácil; 2º bimestre = fácil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = fácil.

O cenário 5 do questionário S2 apresenta a única alteração no número de alunos, para verificar se o tamanho da amostra teria algum efeito nos resultados. Oitenta por cento dos respondentes (n=89) apontaram para o mesmo resultado do cenário 5 do questionário anterior (S1). Os resultados demonstrados ratificam o potencial para existência da heurística da representatividade com viés de erros de concepção sobre chance (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974).

Cenário 6. (questionário inicial – fase 1) *Uma universidade particular em um determinado ano apresentou o maior número absoluto de alunos em uma universidade do país segundo fontes governamentais; foi também avaliada por uma revista de projeção nacional como a “mais bem estruturada universidade do país”. Seu faturamento havia dobrado nos últimos anos, mesmo com oitenta por cento de seus professores mestres e doutores. Passados doze anos após o levantamento dos dados, qual probabilidade você acha de a mesma universidade registrar alto faturamento e alto lucro?*

Muito baixa probabilidade	Baixa probabilidade	Média probabilidade	Alta probabilidade	Muito alta probabilidade
1	2	3	4	5

Teve-se como proposição o fato de que os respondentes escolheriam as respostas de número quatro e cinco com maior frequência devido à heurística da insensibilidade à previsibilidade. O grau em que a descrição é favorável é insensível à confiabilidade da descrição ou ao grau que permite acurácia da previsão (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974). Não há nada que possa comprovar que os itens quatro ou cinco são mais prováveis de ocorrer que os outros itens; o evento está muito distante (12 anos) e a lógica impede que se possa afirmar com certeza uma tendência totalmente positiva (ou totalmente negativa) para o desempenho financeiro da instituição em questão.

A hipótese foi confirmada com 59,4% dos respondentes escolhendo as alternativas quatro e cinco; 45,1% escolhendo *alta probabilidade* e 14,3% escolhendo *muito alta probabilidade*.

Cenário 6 (questionário S1 – fase 2) (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos.

Uma universidade particular em um determinado ano apresentou o maior número absoluto de alunos em uma universidade do país segundo fontes governamentais; foi também avaliada por uma revista de projeção nacional como a “mais bem estruturada universidade do país”. Seu faturamento dobrou do ano anterior para o ano atual, mesmo com aumento de 50% (cinquenta por cento) no número de professores mestres e doutores. Passados dois anos após o levantamento dos dados, qual probabilidade você acha de a mesma universidade registrar alto faturamento e alto lucro?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

O cenário 6 do questionário S1 apresentou alterações no texto ‘Seu faturamento dobrou do ano anterior para o ano atual’ (no cenário do questionário inicial trazia ‘seu faturamento dobrou nos últimos anos’) e o percentual de mestres foi reduzido para 50% além do prazo após levantamento dos dados (de 12 anos anteriores para 2). Além disso, outra escala foi criada (escala Likert de 5 pontos variando entre 1 = nada provável até 5 = muito provável). O intuito dessas modificações foi o de criar uma realidade mais próxima para analisar se haveria impacto nas decisões dos respondentes em relação ao cenário do questionário inicial. A alteração na disposição da escala teve o propósito de facilitar o entendimento por parte do respondente. Verificou-se que 73% dos respondentes (n=48) responderam favoravelmente ao sucesso da empresa ilustrada no cenário, com 28,4% se encontrando na neutralidade. Apenas 4,1% não acreditaram ser possível a empresa registrar alto faturamento e alto lucro.

Os resultados apontam, novamente, para a existência da heurística da representatividade com viés da insensibilidade à previsibilidade.

Cenário 6 (questionário S2 – fase 2) (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos.

Uma universidade particular em um determinado ano apresentou o maior número absoluto de alunos em uma universidade do país segundo fontes governamentais; foi também avaliada por uma revista de projeção nacional como a “mais bem estruturada universidade do país”. Seu faturamento quadruplicou do ano anterior para o ano atual, mesmo com aumento de 70% (setenta por cento) no número de professores mestres e doutores. Passados 12 (doze) anos após o levantamento dos dados, qual probabilidade você acha de a mesma universidade registrar alto faturamento e alto lucro?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Novamente houve alterações nos números do texto. O termo ‘dobrou’ utilizado no cenário 6 do questionário S1 foi substituído por ‘quadruplicou’; da mesma forma, o percentual “50%” do texto anterior foi substituído por “70%” e o tempo designado para análise do respondente voltou para 12 anos como no cenário 6 do questionário inicial. Os resultados indicaram aumento da neutralidade por parte dos respondentes (40%) deste cenário, mas o padrão de resposta seguiu os resultados dos cenários anteriores, ou seja, houve pouca intenção desfavorável e alta favorabilidade, o que sugere que o cenário, conforme foi indicado, promove respostas que tendem a ser favoráveis para a empresa. Dessa forma há tendência para identificação da heurística da representatividade com viés da insensibilidade à previsibilidade. A tabela 3 mostra que apenas 8% desacreditam no sucesso da empresa enquanto 40% mostraram neutralidade e 50,5% indicam favorabilidade.

Tabela 3 - Freqüência de resposta para cenário 6 do questionário S2

Qual probabilidade de a mesma universidade registrar alto faturamento?		Freqüência	Percentual	Percentual Válido	Percentual cumulativo
Válido	Nada provável	1	1,1	1,1	1,1
	Pouco provável	6	6,7	6,8	8,0
	Nem provável, nem improvável	36	40,4	40,9	48,9
	Razoavelmente provável	31	34,8	35,2	84,1
	Muito provável	14	15,7	15,9	100,0
	Total	88	98,9	100,0	
Não válido		1	1,1		
Total		89	100,0		

Fonte: Elaborado pelo autor

Cenário 7. (questionário inicial – fase 1) *Um professor é altamente crítico e rígido em sala de aula. Não permite conversas que não venham a contribuir com o assunto trabalhado em aula. Porém permite que haja contribuição dos alunos com comentários sobre o conteúdo explanado; aliás, até incentiva tal participação. Procura utilizar-se de todos os recursos didáticos de que a instituição dispõe: data show, retroprojektor, TV, vídeo entre outros. Com base nestas informações qual é a probabilidade de que esse professor planeja uma avaliação considerada difícil?*

Muito baixa probabilidade	Baixa probabilidade	Média probabilidade	Alta probabilidade	Muito alta probabilidade
1	2	3	4	5

A proposição levantada é a de que os respondentes deveriam escolher as alternativas quatro e cinco com maior freqüência, considerando que estarão recorrendo à heurística da ilusão de validade ou da correlação ilusória. Na realidade não há nenhum dado confiável que

impute ao professor preferência por avaliações difíceis. O fato é que está amplamente sedimentado nas mentes das pessoas que professores sérios e críticos são exageradamente exigentes em suas avaliações. A descrição disponível na mente dos respondentes dessa característica de professor os levará a confiar que a avaliação a ser elaborada pelo professor será difícil.

Os resultados confirmaram esta proposição indicando 65% dos respondentes escolhendo entre as alternativas quatro e cinco; 39,4% dos respondentes escolheram alta e 25,4% muito alta probabilidade de o professor planejar uma avaliação considerada difícil.

Cenário 7 – (questionário S1 – fase 2) (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam probabilidade para mais ou para menos.

Um professor é altamente crítico e rígido em sala de aula. Não permite conversas que não venham a contribuir com o assunto trabalhado em aula. Porém permite que haja contribuição dos alunos com comentários sobre o conteúdo explanado; aliás, até incentiva tal participação. Procura utilizar-se de todos os recursos didáticos que a instituição dispõe: data show, retroprojetor, TV, vídeo entre outros. Com base nestas informações qual é a probabilidade de que esse professor planeja uma avaliação considerada difícil?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

A única alteração deste cenário para o do questionário inicial foi a da escala. Os resultados da tabela 12 mostram que 63,5% dos respondentes (n=74) esperam do professor uma avaliação considerada difícil, corroborando com os resultados do questionário inicial.

Cenário 7 – (questionário S2 – fase 2) (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam probabilidade para mais ou para menos.

Um professor universitário é visto por todos como uma pessoa alegre e dinâmica, que gosta de contar piadinhas na sala em busca de ambiente descontraído na aula. Gosta de se envolver academicamente com os alunos, dá ‘tapinha’ nas costas do educando e permite conversas paralelas (mas não muito exageradas). Porém, não tolera aquelas conversas que não venham a contribuir com o assunto trabalhado em aula. Permite também que haja contribuição dos alunos com comentários sobre o conteúdo explanado; aliás, até incentiva tal participação. Procura utilizar todos os recursos didáticos de que a instituição dispõe: data show, retroprojetor, TV, vídeo, lousa, entre outros, mas não se mostra muito organizado e se atrapalha, às vezes, ao usar os equipamentos tecnológicos (computador, data show, retro projetor, vídeo, DVD, etc.)

Com base nestas informações qual é a probabilidade de que esse professor planeje uma avaliação considerada difícil?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Você acha que é mais provável de esse professor lecionar em:

() IES particular () IES pública

O cenário 7 do questionário S2 é significativamente diferente dos dois cenários apresentados anteriores. Neste cenário o contexto foi mais brando e a característica do professor foi menos séria e mais próxima dos alunos (conta piadinhas, permite conversas paralelas, etc.) com situações de tolerância e permissividade/flexibilidade. Os resultados, a partir deste contexto, apontam para um acréscimo significativo das opiniões neutras (nem provável, nem improvável) (40%) e também houve discreto aumento dos que acreditam não ser provável ou ser pouco provável que o professor elabore uma avaliação considerada difícil. Houve redução, de 64% (questionário S1) para 42% (questionário S2) daqueles que acreditavam que o professor pudesse elaborar uma prova difícil. A alteração do contexto neste cenário foi capaz, pelo menos, de causar dúvidas quanto à possibilidade de que o professor opte por uma avaliação mais severa, reduzindo a crença de que ele possa ser rígido. Porém a alteração no cenário não deveria provocar alteração de opinião pelo fato de que não há correlação entre a atitude do professor em sala e sua preferência por uma avaliação mais ou menos difícil.

Outra pergunta foi acrescida no texto do cenário 7 do questionário S2; se o respondente acreditava que esse professor pudesse lecionar em IES pública ou particular. A proposição foi a de que haveria maior probabilidade de que o professor escolhido tenha probabilidade de lecionar em IES particular, o que foi confirmado pelos respondentes.

O cenário descrito favorece a representatividade ou estereótipo de um professor de IES particular, pelas características de ser menos sério, mais flexível e contar ‘piadinhas’ em sala de aula, algo “impensável” para um professor de instituição de Educação Superior pública, segundo grupo de alunos em conversa informal posterior à aplicação do instrumento.

Cenário 8. (questionário inicial – fase 1) *Uma universidade por 8 anos seguidos atingiu nota “C” nas avaliações anuais do governo. Em um determinado ano, conseguiu nota “A”. Na sua opinião qual a probabilidade de que a universidade venha a repetir a mesma nota “A” nos dois anos seguintes?*

Muito baixa probabilidade	Baixa probabilidade	Média probabilidade	Alta probabilidade	Muito alta probabilidade
1	2	3	4	5

Acredita-se que os respondentes escolheriam as alternativas de menor probabilidade (alternativas 1, 2 e 3) devido ao fato de que há forte tendência de regressão à média (heurística da Representatividade com viés de erros de interpretação de regressão). As pessoas acreditam que uma *performance no limite* não se mantém por muito tempo, que haverá um retorno à *performance* “original” ou a uma condição de “normalidade” (segundo o que está fortemente

representado em suas mentes pelo histórico apresentado: no exemplo, universidade durante 8 anos com notas “C”).

Nessa perspectiva, 66,4% dos respondentes escolheram as três primeiras (sendo 1,5% escolhendo *muito baixa probabilidade*; 23,1%, *baixa probabilidade* e 41,8% *média probabilidade*), o que confirma a presença de vieses heurísticos na percepção de qualidade da universidade via notas em avaliações anuais por órgãos do governo.

Cenário 8 – (questionário S1 – fase 2) (*circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos.*)

Uma universidade por 8 anos seguidos atingiu nota “C” nas avaliações anuais do governo. Em um determinado ano, conseguiu nota “A”. Na sua opinião qual a probabilidade de que a universidade venha a repetir a mesma nota “A” nos dois anos seguintes?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Neste cenário 8 (questionário S1) a única alteração foi a da conformação textual da escala. Os resultados indicam alta taxa de neutralidade (aproximadamente 46%), 20% de improbabilidade e 34% de favorabilidade à manutenção da nota ‘A’ nos dois anos seguintes. Cinquenta e quatro por cento (54%) da amostra acreditam na alteração da nota ou manutenção dela segundo o histórico de notas apresentado durante oito anos.

Cenário 8 – (questionário S2 – fase 2) (*circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam probabilidade para mais ou para menos.*)

Uma universidade por 10 anos seguidos atingiu nota “A” nas avaliações anuais do governo. Em um determinado ano, o MEC atribui à IES uma nota “D”. Em sua opinião qual a probabilidade de que a universidade venha a repetir a mesma nota “D” nos dois anos seguintes?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Neste cenário houve uma inversão das notas em relação aos cenários anteriores. A IES vem recebendo notas altas (‘A’) por dez anos seguidos e depois, em um determinado ano, recebe uma nota ‘D’. Vinte e sete por cento (27%) dos respondentes acreditaram que a nota baixa seria mantida para os anos seguintes e 42,5% acreditam ser pouco provável ou nada provável que a nota baixa se repita para os próximos dois anos. Esse resultado pode ter ocorrido porque é mais representativa a facilidade de recuperação quando há um histórico de sucesso (neste caso, boas notas por 10 anos) do que quando o histórico é de resultados negativos

(como no cenário 8 do questionário S1, por exemplo). De qualquer forma, tanto respostas que indicam probabilidade de a nota se manter baixa ou de se manter alta indicam que os respondentes ignoraram o fato de que não há como prever o desempenho futuro através dos dados fornecidos no cenário. Dessa forma, 70% dos respondentes acreditam na influência do histórico na manutenção ou não das notas da instituição para os anos seguintes, o que é um engano.

Cenário 9. (questionário inicial – fase 1) *Há algum tempo foi amplamente divulgado na mídia que um semi-analfabeto foi classificado em 9º lugar em uma faculdade particular do Rio de Janeiro. Você acha que situações como essa são mais prováveis de ocorrer em:*

A uma Universidade Pública			A uma Universidade Particular		
Pouco provável	provável	Muito provável	Pouco provável	provável	Muito provável
1	2	3	1	2	3

A proposição direciona que haverá mais respostas voltadas à escola privada, visto que são mais recuperados na memória fatos que favorecem o respondente a imaginar que haja maior rigor na seleção de candidatos nas instituições *públicas*. Esse viés é dependente de eventos que possam ser recuperados pela memória e que estejam disponíveis em sua cognição. Este estudo confirmou este viés quando noventa e oito respondentes, ou 73,6% do total responderam entre *provável* e *muito provável* o fato ocorrer em um universidade particular (mais precisamente 36,8% escolheram *provável* e 36,8% escolheram a opção *muito provável* do lado da universidade particular).

Cenário 9 – (questionário S1 – fase 2) *(Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda ao cenário, segundo sua opinião)*

Há algum tempo foi amplamente divulgado na mídia que um semi-analfabeto foi classificado em 9º lugar em uma faculdade particular do Rio de Janeiro. Você acha que situações como essa são mais prováveis de ocorrer em:

- () *uma Instituição de Educação Superior (IES) pública.*
- () *uma Instituição de Educação Superior (IES) particular.*

Este cenário apresenta uma única alteração, que é a de conformação da escala, para torná-la mais simplificada para o respondente. Os resultados revelam claramente o efeito da imagem de IES pública construída no imaginário das pessoas. Sem o intuito de generalização, os resultados dessa amostra para este cenário mostram a força do histórico positivo que as IES públicas construíram ao longo do tempo e o efeito dessa representatividade parece revelar-se no alto percentual de respondentes (79,7%) que acreditam ser mais provável o fato ocorrer em

uma IES particular. Apenas 20% acreditam o contrário, o que demonstra presença do viés da recuperabilidade com eventos dependentes da memória (tabela 4).

Tabela 4 – Frequência de resposta para cenário 9 do questionário S1

Semi-analfabeto classificado em 9º. Essa situação é mais provável ocorrer em IES pública ou particular?

		Frequência	Percentual	Percentual válido	Percentual cumulativo
Válido	Em uma IES pública	15	15,0	20,3	20,3
	Em uma IES particular	59	59,0	79,7	100,0
	Total	74	74,0	100,0	
Não válido		26	26,0		
Total		100	100,0		

Fonte: Elaborado pelo autor

Cenário 9 – (questionário S2 – fase 2) (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda ao cenário, segundo sua opinião)

Há algum tempo foi amplamente divulgado na mídia que um semi-analfabeto foi classificado em 9º lugar em uma faculdade particular do Rio de Janeiro. Você acha que situações como essa são mais prováveis de ocorrer em:

- () uma Instituição de Educação Superior (IES) pública.
 () uma Instituição de Educação Superior (IES) particular.

Não houve alteração textual para este cenário. Porém, poder-se-ia alterar a palavra ‘particular’ para ‘pública’ no texto do cenário com o intuito de verificar se haveria ou não impacto na decisão a partir dessa nova informação. De qualquer forma os resultados foram replicados, o que confirma a proposição heurística também para essa amostra. Os resultados resumidos na tabela 5 mostram isso.

Tabela 5 - Frequência de resposta para cenário 9 do questionário S2

Semi-analfabeto classificado em 9º em IES particular. Essa situação é mais provável ocorrer em IES pública ou particular?

		Frequência	Percentual	Percentual válido	Percentual cumulativo
Válido	Em uma IES pública	22	24,7	24,7	24,7
	Em uma IES particular	67	75,3	75,3	100,0
	Total	89	100,0	100,0	

Fonte: Elaborado pelo autor

Cenário 10. (questionário inicial – fase 1) Imagine que, em determinado momento, seja solicitado a você que relacione, no prazo de 1 minuto, ao menos 10 universidades ou faculdades. Você acha que se lembrará mais:

- () *de universidades públicas.*
- () *de universidades particulares.*
- () *de aproximadamente a mesma quantidade de universidades públicas e particulares.*

Acreditou-se que haveria mais respostas “Universidades públicas” devido ao fato de que a procura seria facilitada pelo grau de disponibilidade destas na mente das pessoas. Sendo assim, haveria maior eficácia na procura por universidades públicas que de outras universidades. Porém, quando da aplicação do pré-teste, verificou-se uma falha neste cenário, visto que não foram mantidas as condições originais da abordagem heurística para sua aplicação. Por questões técnicas, uma adaptação das condições originais para os respondentes foi realizada. Segundo os estudos de Kahneman e Tversky (1982), foram realizados testes em que os respondentes objetiva e diretamente tiveram que lembrar uma lista de pessoas famosas em detrimento de pessoas não famosas, provando que pessoas conhecidas ficam mais “retidas” na memória e causam a ilusão de parecerem mais numerosas. O cenário criado não foi capaz de retratar tal viés, contudo optou-se por mantê-lo justamente para ratificar esta condição, ou seja, a da prova contrária da não-existência de heurística em tais condições. Os respondentes, 45,5% afirmaram que escolheriam ou se lembrariam aproximadamente da mesma proporção de universidades públicas e particulares. A hipótese aponta que a maioria da amostra deveria lembrar-se mais de universidades públicas, visto que estão mais em evidência na mídia e tendem a ser mais representativas na cognição das pessoas que tomam decisões por estudar em instituições de nível superior.

Contudo, estudos posteriores poderiam ser aplicados da seguinte forma: duas listas seriam elaboradas, ambas com 15 universidades entre particulares e públicas. Em uma das listas haveria algumas universidades públicas famosas e várias outras particulares desconhecidas ou menos conhecidas. Em outra lista, o inverso: algumas universidades particulares conhecidas e várias públicas desconhecidas ou menos conhecidas. Perguntar-se-ia aos respondentes de cada uma das listas – após algum tempo para que pudessem ouvir todos os nomes – se havia mais universidades particulares ou públicas na lista e tentar-se-ia, então, confirmar a presença da heurística e seu viés.

O cenário 10 do questionário inicial corresponderia aos cenários 1 do questionário S1 e do cenário 1 do questionário S2. Porém, como já mencionado no item 3.1.2 deste trabalho, a

questão foi considerada incompleta para testar a heurística e os resultados poderiam não ser conclusivos ou relevantes.

Os cenários de número 10 nos dois questionários S1 e S2 inauguram novas proposições: a de verificar a falácia da conjunção (TVERSKY; KAHNEMAN, 1983) e a de vieses em eventos conjuntivos e disjuntivos. A falácia da conjunção consiste na condição de que ‘um subconjunto (...) não pode ser mais provável do que um conjunto maior que inclua completamente o subconjunto’ (BAZERMAN, 2004, p. 33). Já o viés de eventos conjuntivos e disjuntivos é explicado na argumentação de ‘que a probabilidade de qualquer determinado evento ocorrer (...) fornece uma âncora natural para o julgamento da probabilidade total. (BAZERMAN, 2004 apud KAHNEMAN; TVERSKY, 1974)

Cenário 10 – (questionário S1 – fase 2) (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda ao cenário, segundo sua opinião)

Uma pesquisa de grande abrangência realizou entrevistas com mais de 5.000 (cinco mil) professores de faculdades, centros universitários e universidades de todo o Brasil. Em uma das entrevistas obteve-se os seguintes dados iniciais.

“Sr. Oliveira, professor universitário escreveu, ao longo de seus 20 anos de docência, 5 livros, sendo: Editoras Atlas (2 livros), Papyrus (1 livro) e Saraiva (2 livros). Além destes, possui mais de 40 artigos publicados em revistas científicas de grande expressão. É concursado e defende cadeira cativa na Instituição de Educação Superior (IES) em que trabalha. Contribui ainda para o curso de pós-graduação da Instituição além de ter sido o responsável pela implementação da Empresa Junior e programas de iniciação científica.”

Segundo as informações acima, marque com um ‘X’ o que indicar maior probabilidade de ocorrência.

() Sr. Oliveira é titular de uma Instituição de Educação Superior (IES) Pública em regime parcial (20 horas semanais) e, no restante do tempo é professor de IES particular.

() Sr. Oliveira trabalha em uma Instituição de Educação Superior Particular.

() Sr. Oliveira trabalha na indústria e ministra aulas à noite em IES pública.

() Sr. Oliveira trabalha no setor industrial automobilístico em horário comercial e ministra aulas à noite em IES particular

() Sr. Oliveira trabalha em IES pública em caráter integral e faz parte da Academia de Letras de sua região.

() Sr. Oliveira trabalha em IES particular em caráter integral e tem preferência pessoal por organizar Congressos, simpósios e eventos universitários em geral.

Estatisticamente falando, a probabilidade de dois eventos independentes ocorrerem simultaneamente é menos provável que a ocorrência de um evento simples. O cenário tentou representar a condição de que se há uma alternativa com evento simples, esse deveria ser considerado o mais provável. Ademais, todas as alternativas são possíveis uma vez que as alternativas sugeridas são plenamente factíveis. Porém, neste contexto, como não há nenhum indicativo confiável que aponte uma ou outra alternativa, aquela que indicar evento único deveria ser a escolhida. A tabela 6 revela que a alternativa simples (sem o termo ‘e’ indicativo de e-

ventos conjuntivos, ou que devem ocorrer em conjunção com um outro) foi a quarta alternativa mais escolhida com 14,7%, mostrando que aproximadamente 85% ignoram os efeitos desse viés.

Tabela 6 - Frequência de resposta para cenário 10 do questionário S1

Descrição da alternativa	Frequência	Percentual	Percentual válido	Percentual cumulativo
Sr. Oliveira é titular de uma Instituição de Educação Superior (IES) Pública em regime parcial (20 horas semanais) e, no restante do tempo é professor de IES particular.	18	18,0	26,5	26,5
Sr. Oliveira trabalha em uma Instituição de Educação Superior Particular.	10	10,0	14,7	41,2
Sr. Oliveira trabalha na indústria e ministra aulas à noite em IES pública.	8	8,0	11,8	52,9
Sr. Oliveira trabalha no setor industrial automobilístico em horário comercial e ministra aulas à noite em IES particular	1	1,0	1,5	54,4
Sr. Oliveira trabalha em IES pública em caráter integral e faz parte da Academia de Letras de sua região.	14	14,0	20,6	75,0
Sr. Oliveira trabalha em IES particular em caráter integral e tem preferência pessoal por organizar Congressos, simpósios e eventos universitários em geral.	17	17,0	25,0	100,0
Total	68	68,0	100,0	
	100	100,0		

Fonte: Elaborado pelo autor

O cenário 10 do questionário S2 manteve o mesmo texto com alteração única de ‘5.000’ (cinco mil) professores’ para ‘55.000’ (cinquenta e cinco mil) professores’. Os resultados apontam a alternativa simples como a terceira mais escolhida com 20%, pelas mesmas razões do cenário 10 do questionário S1. Além dos fatores mencionados, outro erro perceptivo pode ter contribuído para a ocorrência do viés: a representatividade do estereótipo apresentado no cenário, que pode ter ‘ativado’ o imaginário dos respondentes para que passem a escolher uma alternativa e não outra. Por exemplo, o fato de o Sr. Oliveira ter escrito muitos livros por meio de editoras conhecidas pode indicar que seu tempo de dedicação às aulas seja integral, dado o grande esforço para se escrever um livro (exige muito tempo). Esse cenário indicou 30,3% de preferência por parte dos respondentes. Por outro lado, ser autor de livros ‘parece ser mais coerente’ com professores de IES pública na memória dos respondentes, como indicam os resultados, mesmo porque as palavras ‘concursado’, ‘defende cadeira cativa’, ‘iniciação científica’ e ‘revistas científicas de grande expressão’ parecem indicar proximidade com a realidade de IES públicas na mente dos respondentes. Essa argumentação encontra res-

sonância no fato de que mais de 60% dos respondentes atrelaram, de alguma forma, a vida do Sr. Oliveira à realidade de uma IES pública.

Cenário 11. (questionário inicial – fase 1) *Você passou no vestibular e vai estudar em uma universidade ou faculdade paga. Você tem condições de pagá-la, mas fica imaginando itens como: há o reconhecimento da universidade pelo MEC? E a qualidade dos professores? O investimento que vou fazer vai compensar? A infra-estrutura da faculdade é boa mesmo? O curso é mesmo aquele que quero fazer? Vale a pena fazer o curso mesmo sabendo que tem conceito “C”?*

Após reflexão nestas e outras perguntas, você acredita que:

- () *tende a achar que compensa estudar na universidade.*
 () *tende a achar que não compensa estudar na universidade.*

A proposição, neste cenário, objetivou afirmar que as pessoas “tendem a achar que não compensa...” devido à situação de desfavorabilidade do cenário oferecido. A intenção é a de induzir o respondente a imaginar situações desfavoráveis e com isso evidenciar a existência da heurística da imaginabilidade.

Essa hipótese foi confirmada, pois 67,2% dos 134 respondentes da amostra tendem a achar que não compensaria estudar na universidade tendo em vista os elementos apresentados no cenário e a imagem de desfavorabilidade.

Cenário 11. – (questionário S1 – fase 2) *(Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda ao cenário, segundo sua opinião)*

Você passou no vestibular e vai estudar em uma universidade ou faculdade paga. Você tem condições de pagá-la, mas fica imaginando itens como: há o reconhecimento da universidade pelo MEC? E a qualidade dos professores? O investimento que vou fazer vai compensar? (apesar de ter condições de pagar o curso); A infra-estrutura da faculdade é boa mesmo? O curso é mesmo aquele que quero fazer? Vale a pena fazer o curso mesmo sabendo que tem conceito “C”?

Após reflexão nestas e outras perguntas, você acredita que:

- () *tende a achar que compensa estudar na universidade.*
 () *tende a achar que não compensa estudar na universidade.*

O texto não apresentou quase nenhuma alteração, havendo somente o acréscimo da frase ‘apesar de ter condições de pagar o curso’ entre parênteses. Os resultados demonstram que a desfavorabilidade do cenário indica que 51,4% (tabela 7) tendem a achar que não compensa estudar na universidade contra 67,2% quando do cenário 11 do questionário original. A redução pode ser explicada pelo fato de o respondente ter sido chamado à atenção para o fato

de que ele(a) tem condições de pagar o curso (frase entre parênteses), ou por simples variação dos respondentes na amostra.

Tabela 7 - Frequência de resposta para cenário 11 do questionário S1 (toda a amostra: n=70).

		Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Cumulativo
Válido	Achar que compensa estudar na universidade	34	34,0	48,6	48,6
	Achar que não compensa estudar na universidade.	36	36,0	51,4	100,0
	Total	70	70,0	100,0	
Não válido		30	30,0		
Total		100	100,0		

Fonte: Elaborado pelo autor

O texto para o cenário 11 no questionário S2 não sofreu nenhuma alteração em relação ao cenário 11 do questionário S1, mas o conceito da universidade deveria ter sido alterado para verificar se haveria alteração nas respostas em função disso. O texto em si também poderia ter sido alterado (promovendo mais situações negativas) para verificar alterações nos resultados. A tabela 8 apresenta números que podem confirmar os dados obtidos no cenário 11 do questionário S1, onde 60% dos respondentes tenderiam a achar que compensaria estudar na universidade. Outro dado relevante é que, no questionário S2, 77,5% dos respondentes já são graduandos e é possível que tenha havido alterações nas decisões por conta de já estudarem em IES paga.

Tabela 8 - Frequência de resposta para cenário 11 do questionário S2 (toda a amostra, n=89).

		Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Cumulativo
Válido	Tende a achar que compensa estudar na universidade	53	59,6	59,6	59,6
	Tende a achar que não compensa estudar na universidade.	36	40,4	40,4	100,0
	Total	89	100,0	100,0	

Fonte: Elaborado pelo autor

Outro estudo foi então necessário. Separou-se, em ambos os questionários, os respondentes graduandos dos *prospects* e analisaram-se os dados de forma separada. Os resultados apontam que os *prospects* do questionário S1 (n=42), 60% tendem a achar que não compensa estudar na universidade.

A baixa representatividade da amostra impede análises mais aprofundadas. Contudo, os resultados indicam que 56,7% dos *prospects* tendem a achar que compensa estudar na IES.

Com relação aos graduandos, a representatividade da amostra é muito pequena (n=28), o que impede também de se obterem interpretações mais precisas. Contudo, os resultados se invertem; 60,7% tendem a achar que compensa estudar na IES em questão, mesmo com cenário sugerindo aspectos que levam o candidato a ponderar bastante sobre o fato de estudar na IES.

De forma geral pode-se concluir que os graduandos, por estarem estudando em IES paga, já podem ter feito eles mesmos algumas dessas perguntas. A instituição na qual os questionários foram aplicados é nova (9 anos), está em franco crescimento, mas ainda é desconhecida no plano nacional e suas ações nos campos da pesquisa ainda são incipientes.

De forma geral os resultados obtidos através da análise somente dos graduandos indicam que estes tendem a achar que compensa estudar na universidade. Essa postura descaracteriza a heurística da imaginabilidade, indicada nesta proposição.

Cenário 12. (questionário inicial – fase 1) *É amplamente sabido que a qualidade de uma universidade ou faculdade depende de alguns fatores, entre eles: a qualidade de seus professores, a infra-estrutura da instituição, as parcerias que promove, as pesquisas que desenvolve, o envolvimento com a comunidade, a criatividade de seus colaboradores, a direção, entre outros. Sendo assim, das alternativas abaixo, escolha aquela que seja mais representativa da realidade e que ocorra com maior frequência, em sua opinião:*

- () *professores doutores, instituição de renome e universidade pública.*
- () *professores especialistas, boa infra-estrutura e universidade pública.*
- () *professores doutores, instituição de projeção e universidade privada.*

Acreditava-se que a primeira opção estivesse mais disponível na mente do respondente, devido à maior exposição na mídia destes elementos. A mídia tem larga influência no incentivo à correlação entre bons professores (doutores), instituição de renome (reconhecida nacionalmente) e universidade pública. A correlação é ilusória porque há instituições *particulares* que se encaixam nesta descrição e instituições *públicas* que não se encaixam, e sua proporção não é conhecida pelo respondente no momento da resposta. Contudo, 64 dos 134 respondentes ou 47,8% do total afirmaram que a primeira opção é a mais representativa da realidade, ratificando a condição da presença da heurística da disponibilidade com viés da correlação ilusória.

Com relação ao questionário S1 (n=70), este cenário 12 não apresentou nenhuma adaptação ficando o texto mantido de forma integral. Os novos resultados (fase 2) para este

cenário indicam que mais de 64% dos respondentes atrelam o conteúdo do cenário a IES públicas. O fator surpresa está no fato de que 35% dos respondentes na amostra do questionário S1 escolheram a questão que envolve a IES particular, fato não revelado na primeira pesquisa (questionário original).

Cenário 12. – (questionário S2 – fase 2) (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda ao cenário, segundo sua opinião)

É amplamente sabido que a qualidade de uma universidade ou faculdade depende de alguns fatores, entre eles: a qualidade de seus professores, a infra-estrutura da instituição, a reputação da IES, as parcerias que promove, as pesquisas que desenvolve, o envolvimento com a comunidade, a criatividade de seus colaboradores, a direção, o reconhecimento da sociedade, a aprovação da IES pelo mercado, entre outros. Sendo assim, das alternativas abaixo, escolha aquela que seja mais representativa da realidade e que ocorra com maior frequência, em sua opinião:

- () professores doutores, instituição de renome e universidade pública.
- () professores especialistas, boa infra-estrutura e universidade pública.
- () professores doutores, instituição de projeção e universidade privada.

Algumas alterações foram aplicadas no texto neste cenário com o intuito de trazer mais saliência a alguns fatores como ‘reputação da IES’, ‘parcerias’, ‘pesquisa’ e ‘direção’ indicando sua importância. Os resultados para o questionário S2 (n=89) foram similares e indicam novamente representatividade na lembrança da IES pública, juntamente com bons professores e boa infra-estrutura.

Pôde-se concluir através da análise dos dados para este cenário que houve indícios de correlação ilusória, mesmo com o aumento de respondentes escolhendo a última opção (‘professores doutores, instituição de projeção e universidade privada’).

Cenário 13. (questionário inicial – fase 1) *Suponha que, aleatoriamente, tenha sido sugerido o valor de R\$ 700,00 (setecentos reais) para uma universidade particular. Quanto você acha que é necessário pagar por uma universidade particular de boa qualidade?*

Resposta: _____

Teve-se como hipótese que os valores escritos seriam próximos aos sugeridos como âncora no cenário (questionário inicial) devido ao fato de os respondentes terem a “segurança” de, mesmo sabendo ser aleatório, partir de um valor inicial ou ponto de partida. Esse primeiro valor invariavelmente influenciará na decisão do valor da mensalidade que corresponde ao “justo” para se ter qualidade.

Esta hipótese foi confirmada de forma bastante interessante. A amostra de 134 pessoas foi composta de alunos do segundo, terceiro e quarto anos do curso de administração em uma instituição particular (no total de 104 respondentes) cujo valor da mensalidade à época da aplicação do questionário era de R\$ 306,00 (trezentos e seis reais). Curiosamente, entre estes respondentes o valor sugerido para uma instituição de qualidade ficou sempre entre R\$ 300,00 e R\$ 500,00 (com média aritmética de R\$ 479,73). Já para o número de respondentes do ensino médio (que totalizaram 30), os números de âncora apresentaram um valor médio de R\$ 675,33.

Pode-se concluir que quando há um valor anterior ou base de valor compartilhada entre os membros de uma determinada população, o número aleatório sugerido não se efetivará como âncora ou ponto de partida. Por outro lado, se houver desconhecimento de valores-base por parte de uma população (caso dos respondentes do Ensino Médio deste instrumento), um valor aleatório sugerido tem mais chance de se efetivar como âncora.

Com relação ao cenário 13 do questionário S1 não houve alteração textual em relação ao questionário original. Os resultados gerais, computando tanto os *prospects* quanto os graduandos, revelam números que variam entre \$ 500,00 e \$ 1.000,00, para um valor âncora sugerido de \$ 700,00 para um curso de graduação. Mais precisamente, 78,46% dos respondentes escolheram valores que estão na faixa ilustrada (tabela 9).

Cenário 13. – (questionário S2 – fase 2) (responda na linha abaixo)

Suponha que, aleatoriamente, tenha sido sugerido o valor de R\$ 1.200,00 (mil e duzentos) para mensalidades de uma universidade/faculdade particular em nível de mestrado/doutorado.

Quanto você acha que é necessário pagar por uma universidade/faculdade particular de boa qualidade considerando curso de mestrado/doutorado?

Escreva sua resposta aqui: _____

O cenário 13 do questionário S2 alterou-se em dois sentidos: a) os valores âncora foram alterados para cima (\$ 1.200,00), ficando significativamente mais altos dos que os \$ 700,00 originais (cenário original e S1); e b) o texto foi inteiramente direcionado para *cursos de pós-graduação (mestrado ou doutorado)*.

Tabela 9 - Frequência de resposta para cenário 13 do questionário S2

Quanto você acha que é necessário pagar por uma universidade particular de boa qualidade?

		Frequência	Percentual	Percentual válido	Cumulative Percent
Válido	30	1	1,0	1,5	1,5
	200	1	1,0	1,5	3,1
	300	2	2,0	3,1	6,2
	350	1	1,0	1,5	7,7
	400	4	4,0	6,2	13,8
	450	1	1,0	1,5	15,4
	500	16	16,0	24,6	40,0
	550	3	3,0	4,6	44,6
	560	1	1,0	1,5	46,2
	600	7	7,0	10,8	56,9
	610	1	1,0	1,5	58,5
	650	1	1,0	1,5	60,0
	700	7	7,0	10,8	70,8
	800	3	3,0	4,6	75,4
	850	2	2,0	3,1	78,5
	900	4	4,0	6,2	84,6
	1000	6	6,0	9,2	93,8
	1200	3	3,0	4,6	98,5
	1600	1	1,0	1,5	100,0
Total	Total	65	65,0	100,0	
Total		100	100,0		

Fonte: Elaborado pelo autor

Os motivos dessas alterações foram o de proporcionar um cenário completamente novo, fora dos padrões de conhecimento (pelo menos aprofundado) do respondente.

Os resultados do cenário 13 para o questionário inicial haviam revelado dados interessantes quando os respondentes *graduandos* não utilizaram a âncora sugerida no cenário, substituindo-a por uma mais confiável: suas próprias mensalidades (os respondentes *graduandos* estudavam em IES paga), no valor de R\$ 306,00. Os respondentes *prospects*, por sua vez, neste mesmo questionário, utilizaram-se do valor âncora sugerido no cenário.

Os números gerais (*graduandos* + *prospects* – tabela 10) para o cenário 13 do questionário S2 revelam que 73,75% dos respondentes escolheram a faixa entre \$ 800,00 e \$ 1.500,00, o que, por si só, já é capaz de demonstrar a existência potencial do viés de ajuste insuficiente e da heurística da ancoragem e ajuste (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974).

Far-se-ia necessário um estudo que isolasse os resultados dos *prospects* e *graduandos* de ambos os questionário (S1 e S2), mas não foi possível dada a baixa taxa de respondentes: 26 *graduandos* válidos e 39 *prospects* para o questionário S1; 29 *prospects* para o questionário S2 e 51 respostas válidas para *graduandos* no mesmo questionário.

A título de tentativa foram computados os dados em que havia maior representatividade (n=51 para graduandos no questionário S2) para análise ao menos superficial, muito embora também não seja conclusiva. Aliás, o número baixo de respondentes foi sério limitador desta pesquisa, tendo em vista a tentativa de realizar duas pesquisas (S1 + S2) simultaneamente. Se por um lado foram entrevistadas 162 pessoas ao todo, por outro lado esse número ficou dividido entre duas pesquisas.

Tabela 10 – Frequência de resposta para cenário 13 do questionário S2 (amostra toda: n=80)

Com valor aleatório de \$1.200,00 para curso de pós-graduação, quanto é justo pagar por um curso de mestrado/doutorado em IES particular?

		Frequência	Percentual	Percentual válido	Percentual cumulativo
Válido	250	1	1,1	1,2	1,2
	400	1	1,1	1,2	2,5
	415	1	1,1	1,2	3,8
	500	4	4,5	5,0	8,8
	570	1	1,1	1,2	10,0
	600	1	1,1	1,2	11,2
	700	2	2,2	2,5	13,8
	750	3	3,4	3,8	17,5
	800	15	16,9	18,8	36,2
	900	10	11,2	12,5	48,8
	950	2	2,2	2,5	51,2
	1000	15	16,9	18,8	70,0
	1050	1	1,1	1,2	71,2
	1150	1	1,1	1,2	72,5
	1200	3	3,4	3,8	76,2
	1280	1	1,1	1,2	77,5
	1300	1	1,1	1,2	78,8
	1350	2	2,2	2,5	81,2
	1500	8	9,0	10,0	91,2
	1800	3	3,4	3,8	95,0
	1900	1	1,1	1,2	96,2
	2500	2	2,2	2,5	98,8
	8000	1	1,1	1,2	100,0
	Total	80	89,9	100,0	
	Incompletos	9	10,1		
	Total	89	100,0		

Fonte: Elaborado pelo autor

Os valores ressaltados na tabela 11 têm potencial, pelo menos sugestivo, de que a tendência permaneceu a mesma para os graduandos (questionário S2), tendo em vista que o valor âncora de suas mensalidades ficou inoperante uma vez que o cenário focou cursos de *pós-graduação (mestrado e doutorado)*, tornando os valores sugeridos no cenário mais salientes e,

portanto, mais relevantes. Esse contexto levou os graduandos a utilizarem a âncora sugerida no cenário (questionário S2) como um valor possível e passaram a ‘confiar’ neste número.

É importante lembrar, como já mencionado neste trabalho, que o valor âncora se aplica para casos em que nenhum outro valor conhecido do respondente possa ser considerado e utilizado como ponto de partida. O desconhecimento de valores prévios é premissa para tomadas de decisão em situações de incerteza, da qual depende a heurística da ancoragem e ajuste com viés do ajuste insuficiente.

Tabela 11 - Frequência de resposta para cenário 13 do questionário S2 (graduandos: n=51)

Com valor aleatório de \$1.200,00 para curso de pós-graduação, quanto é justo pagar por um curso de mestrado/doutorado em IES particular?

		Frequência	Percentual	Percentual válido	Percentual cumulativo
Válido	250	1	1,7	2,0	2,0
	400	1	1,7	2,0	3,9
	415	1	1,7	2,0	5,9
	500	2	3,4	3,9	9,8
	570	1	1,7	2,0	11,8
	600	1	1,7	2,0	13,7
	700	2	3,4	3,9	17,6
	750	2	3,4	3,9	21,6
	800	12	20,3	23,5	45,1
	900	4	6,8	7,8	52,9
	950	1	1,7	2,0	54,9
	1000	10	16,9	19,6	74,5
	1050	1	1,7	2,0	76,5
	1150	1	1,7	2,0	78,4
	1200	1	1,7	2,0	80,4
	1350	2	3,4	3,9	84,3
	1500	5	8,5	9,8	94,1
	1800	1	1,7	2,0	96,1
	1900	1	1,7	2,0	98,0
	2500	1	1,7	2,0	100,0
	Total	51	86,4	100,0	
Incompletos		8	13,6		
Total		59	100,0		

Fonte: Elaborado pelo autor

Cenário 14. (questionário inicial – fase 1) Você está no terceiro ano de um curso de administração. No início do ano letivo a coordenação do curso faz uma reunião com todos os alunos daquele ano e sugere que os trabalhos de conclusão de curso sejam iniciados. Avisa dos procedimentos para elaboração da monografia final (TCC) e afirma que o procedimento (elaboração da monografia) não é obrigação no terceiro ano, mas que pela experiência da instituição, deixar para o último ano geralmente não dá tempo.

Você decide planejar-se para a monografia já no terceiro ano, como a coordenação sugere: imprime o manual de elaboração de monografia, prepara as leituras, conversa com os professores (que ajudam muito com sugestões) e inicia leituras sobre o assunto que deseja pesquisar. Todas as providências são tomadas e você tem o prazo de exatos 20 meses para entregar o trabalho de, no mínimo, 80 páginas.

Qual a probabilidade de entregar o trabalho pronto ao final dos 20 meses?

Muito improvável	Razoavelmente improvável	improvável	Pouco provável	Muito provável
1	2	3	4	5

O

O estudo da literatura traz que há, naturalmente, uma tendência humana de subestimar eventos disjuntivos (eventos que ocorrem independentemente). Kahneman e Tversky (1974) afirmam que:

...um sistema complexo tal como um reator nuclear ou o corpo humano funcionará mal se qualquer um dos seus componentes essenciais falhar (...) mesmo quando a probabilidade de fracasso de cada componente for mínima, a probabilidade de um fracasso geral pode ser alta quando estiverem envolvidos muitos componentes.

Portanto, a proposição de que os respondentes tenderiam a responder que conseguiriam terminar o trabalho no prazo estipulado pela inobservância dos eventos disjuntivos foi confirmada, uma vez que 84,3% dos sujeitos responderam ser provável/muito provável terminar o trabalho no prazo.

O cenário 14 do questionário S1 e o cenário 14 para o questionário S2 permaneceram inalterados em relação ao questionário inicial. Os resultados S1 apontam que 90% dos respondentes acreditam poder entregar no prazo previsto, e 86,5% dos respondentes do questionário S2 dizem o mesmo. Se essa taxa fosse real, não haveria atrasos nos trabalhos de TCC e tantos pedidos de alteração de horários e datas que desrespeitam os prazos iniciais propostos pelos próprios alunos!

Os resultados alcançados neste cenário confirmam os do cenário 14 do questionário inicial e ratificam a condição de potencial existência da inobservância dos eventos disjuntivos (heurística da ancoragem e ajuste).

A partir deste momento encerram-se as comparações com o questionário inicial. Outras questões foram levantadas tendo em vista a necessidade de analisar dados empíricos relacionados a outros erros perceptivos como *status quo*, *sunk cost*, entre outros, que serão vistos a seguir.

15. (questionário S1 e S2 – fase 2) *Se alguém lhe perguntar agora sobre uma IES, qual lhe vem primeiro à mente? (questionário S2 – fase 2) Por quê?*

Os respondentes do questionário S1 (n=74) lembraram-se primeiramente da UNICAMP (47,5%), seguidos pela USP (15,3%); FMPFM (12%); UNIP (1,7%); PUC (1,7%); Maria Imculada (1,7%). Para o questionário S2, a seqüência foi: 1º - UNICAMP (37,5%); 2º - FMPFM (27,8%); 3º - USP (12,5%); 4º - UNIP (5,6%).

Os resultados apresentam alta representatividade para a UNICAMP dada a projeção que ela possui na região (a pesquisa foi realizada no interior do Estado de São Paulo). A FMPFM obteve alta representatividade por ser uma IES local (na cidade de Mogi Guaçu), onde foi aplicado o instrumento.

A representatividade de uma IES, se for positiva, é particularmente importante para a caracterização da representatividade, pois é a partir da lembrança positiva que é gerada a reputação, imagem e a expansão do nome da instituição, fixando-se a marca / nome / símbolo. A partir do momento em que uma IES é lembrada positivamente, ela é capaz de despontar-se como uma das escolhas do candidato.

A pergunta ‘por quê?’ no final da questão 15 (S2) teve os seguintes resultados

- 38,6% responderam porque a IES é reconhecida, de renome;
- 4,3% porque conhecem pessoas que estudam/estudaram lá;
- 4,3% porque as pessoas falam bem da IES;
- 1,4% porque faz muita propaganda;
- 1,4% porque conhece bem a IES;
- 50% outros motivos.

Novamente é pela grande representatividade que a IES adquire ao longo de sua história que possui capacidade de ser lembrada no momento de escolha por educação superior. Apesar de haver outros fatores mais importantes que a simples lembrança para que o consumidor decida estudar na IES de forma efetiva, sua representatividade demonstra grande passo a seu favor.

16. (questionários S1 e S2 – fase 2). *Se alguém lhe perguntar qual IES lhe vêm primeiro à mente, levando em conta as propagandas (rádio, TV, outdoor, revistas, jornais etc.), qual seria?*

Essa pergunta está presente nos dois questionários (S1 e S2) e procurou ratificar o efeito da comunicação de marketing (propaganda) na memória do candidato (representatividade).

Para o questionário S1 (n=66) a UNIP se destaca em primeiro lugar. A UNICAMP aparece em segundo lugar, mesmo sem fazer grandes investimentos em propaganda efetiva de mídia.

O questionário S2 (n=81) repete o mesmo padrão com a UNIP em primeiro lugar (44,4%), a UNICAMP em segundo (12,3%), seguidas pela PUC (11,1%) e pela USP (7,4%).

Vê-se que as quatro primeiras IES mencionadas competem na representatividade na memória do consumidor de formas diferentes. A UNICAMP está presente, por exemplo, mais pela reputação e propaganda espontânea (reportagens a respeito da IES) do que pela propaganda em mídia paga. A UNIP se destaca na região, pelo menos na amostra desta pesquisa, o que indica que a comunicação de marketing (propaganda) é capaz de gerar representatividade.

As perguntas 17 foram diferentes nos questionários S1 e S2.

17. (Pergunta a **não** graduandos de Mogi Guaçu) – (questionário S2 – fase 2). Qual IES local, desta cidade, lhe vem primeiro à mente?

Sua resposta: _____

Por quê?: _____

Essa questão foi realizada somente com os *prospects*, não sendo considerados os graduandos que estudam em IES local que certamente enviesariam os resultados. Dentre dos respondentes *prospects*, a IES local (cidade de Mogi Guaçu, SP) que primeiro veio à mente dos respondentes (n=51) foi: FMPFM (78,9%); Maria Imaculada (15,8%); IESF (2,6%) e outras (2,6%). O objetivo dessa questão foi o de estudar a representatividade de uma IES local tendo em vista sua reputação (renome), propaganda, nível de conhecimento pelas pessoas e se as pessoas falam bem da instituição. O maior percentual (20%) foi obtido pelo fato de as pessoas falarem bem da IES. A surpresa foi que 57% dos respondentes alegaram outros motivos além dos listados acima como:

- ‘porque é uma IES que está crescendo e se destacando’;
- ‘porque faz parte do mesmo grupo de ensino de uma Fundação que conheço’;
- ‘por conhecer pessoas que trabalham na instituição’;
- ‘meu professor leciona lá e a oportunidade de eu estudar lá’;
- ‘porque eu ouço um professor falar muito bem da instituição’;
- ‘por pesquisa a respeito das instituições locais’;
- ‘por ser uma instituição municipal’;
- ‘porque o ensino é muito bom’;

- ‘porque é uma boa instituição e fica mais fácil no transporte (sic)’;
- ‘por ser a mais próxima do convívio social da cidade (bem no centro da cidade)’, ‘tenho melhor referência sobre esta faculdade’;
- ‘pois é a única que a cidade possui’;
- ‘porque é uma das duas faculdades que encontro em Mogi Guaçu’.

Nota-se que, quando da escolha de uma IES local para estudar, os pontos a serem considerados variam não só entre reputação e propaganda mas também entre facilidade de transporte, comentários positivos de pessoas próximas e de localização.

A heurística da representatividade é significativa quando da comunicação de marketing tendo em vista o alcance de comunicação que a IES pretende atingir. Para instituições locais, por exemplo, é aconselhável um tratamento que enfatize o alcance das pessoas formadoras de opinião (professores, diretores e pessoas ligadas aos *prospects* locais) e facilidades de locomoção até a IES. Note-se também que o fator preço, embora sabidamente importante, não é fator lembrado quando da qualidade e reputação da IES. Outras instituições de projeção estadual ou nacional devem se preocupar com questões mais macrorientadas como a representatividade das ações da IES nas descobertas de pesquisa, inserção da IES em programas de parceria de amplo impacto (parcerias com o sistema S, por exemplo) e investimentos em ensino e extensão com participação da comunidade para geração de propaganda espontânea, além de significativo investimento em comunicação de marketing em diversos meios de comunicação.

17. (questionário S1 – fase 2) *Um professor doutor efetivo na USP (com carga horária integral) ganha, em média, \$ 8.000,00. Quanto você acha que um professor doutor efetivo e em tempo integral, ganha em uma IES local?*

Sua resposta: R\$ _____

18. (questionário S2 – fase 2) *Um professor doutor efetivo na USP (com carga horária integral) ganha, em média, \$ 12.000,00. Quanto você acha que um professor doutor efetivo e em tempo integral, ganha em uma IES local?*

Sua resposta: R\$ _____

Ambas as perguntas (17 da S1 e 18 da S2) objetivaram a confirmação, mais uma vez, da heurística da ancoragem e ajuste com viés do ajuste insuficiente da âncora. A pergunta 17

do questionário S1 apresentou novas ratificações a favor da existência da heurística referida. A tabela 12 mostra as respostas uma a uma dos respondentes da amostra (n=68).

Note-se que a concentração dos ajustes mais significativos à âncora (\$ 5.000,00 (32,4%); \$ 4.000,00 (13,2%); e \$ 6.000,00 (11,8%), respectivamente) foi sempre menor que o valor sugerido na questão (\$ 8.000,00), indicando que, além da ancoragem insuficiente, há sugestão de heurística da representatividade (“professor de IES pública ganha mais que professor de IES particular”).

Tabela 12 - Frequência de resposta para questão 17 do questionário S1

		Frequência	Percentual	Percentual válido	Percentual cumulativo
Válido	1000	1	1,0	1,5	1,5
	2000	3	3,0	4,4	5,9
	2500	2	2,0	2,9	8,8
	2750	1	1,0	1,5	10,3
	3000	3	3,0	4,4	14,7
	3500	3	3,0	4,4	19,1
	3800	1	1,0	1,5	20,6
	4000	9	9,0	13,2	33,8
	4500	1	1,0	1,5	35,3
	5000	22	22,0	32,4	67,6
	5500	1	1,0	1,5	69,1
	6000	8	8,0	11,8	80,9
	6500	1	1,0	1,5	82,4
	7000	4	4,0	5,9	88,2
	8000	2	2,0	2,9	91,2
	9500	1	1,0	1,5	92,6
	10000	3	3,0	4,4	97,1
	12000	1	1,0	1,5	98,5
	20000	1	1,0	1,5	100,0
	Total	68	68,0	100,0	
Incompletos	32	32,0			
Total	100	100,0			

Fonte: Elaborado pelo autor

A questão 18 do questionário S2 traz um valor âncora de \$ 12.000,00, único dado diferente da questão 17 do questionário S1. Os resultados apontam para uma confirmação da proposição anterior no sentido de que os valores ajustados à âncora fornecida são menores que o ponto de partida sugerido e que há forte tendência de que seja em razão da situação proposta: professor de IES pública versus professor de IES particular. Para que se pudesse ratificar a

proposição, o questionário deveria também trazer a inversão da informação, ou seja, supor um professor de IES particular com o valor âncora sugerido no texto (\$12.000,00) e perguntar a opção do ajuste a essa âncora para um professor doutor de uma IES particular.

A tabela 13 mostra o score completo da questão (n=82).

Tabela 13 - Frequência de resposta para questão 18 do questionário S2

Quanto você acha que um professor doutor efetivo e em tempo integral ganha em uma IES local (M.Guaçu)?

		Frequência	Percentual	Percentual válido	Percentual cumulativo
Válido	3000	5	5,6	6,1	6,1
	4000	6	6,7	7,3	13,4
	4300	1	1,1	1,2	14,6
	5000	15	16,9	18,3	32,9
	6000	9	10,1	11,0	43,9
	7000	7	7,9	8,5	52,4
	8000	13	14,6	15,9	68,3
	9000	2	2,2	2,4	70,7
	10000	13	14,6	15,9	86,6
	11000	3	3,4	3,7	90,2
	12000	4	4,5	4,9	95,1
	18000	2	2,2	2,4	97,6
	20000	2	2,2	2,4	100,0
	Total	82	92,1	100,0	
Incompletos		7	7,9		
Total		89	100,0		

Fonte: Elaborado pelo autor

18. (questionário S1 – fase 2) Você desistiria de seu curso agora nesta IES para estudar na UNICAMP (a partir do 1º ano novamente) se lhe fosse oferecida vaga **sem** vestibular?

19. (PERGUNTA A GRADUANDOS)- (questionário S2 – fase 2) Você desistiria de seu curso agora nesta IES para estudar na UNIP – Universidade Paulista em Campinas (a partir do 1º ano novamente) se lhe fosse oferecida vaga **sem** vestibular?

() Sim () Não.

Por que sim(não)? _____

Ambas as questões tiveram o objetivo de verificar a resposta quanto à heurística do *sunk cost* ou custo irrecuperável que se baseia em “fazer escolhas de uma maneira que justifique escolhas passadas, mesmo quando as escolhas passadas não mais parecem válidas” (HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998, p. 5b – tradução nossa). Normalmente as pessoas

mantêm suas decisões para não se exporem ou porque já investiram muito (tempo e dinheiro) na decisão atual ‘inviabilizando’ uma nova situação, mesmo que vista como de melhores resultados por parte da própria pessoa envolvida.

A questão 18 do questionário S1 foi direcionada a graduandos e 51,5% da amostra (n=68) afirmaram trocar de IES e iniciar tudo novamente; 48,5% afirmaram que não mudariam de opinião. A questão 19 do questionário S2 (n=66) evidenciou uma IES particular ao invés de uma IES pública (pergunta 18 do questionário S1), o que resultou em 92,4% preferindo não mudar de opinião. Somente 7,6% trocariam a IES atual pela IES mencionada.

A comparação entre as duas respostas evidencia pelo menos duas proposições: 1) há grande consideração em manter a atual situação (*status quo*) ou de se evitar a perda de investimento de tempo e dinheiro (*sunk cost*) mesmo quando se trata de uma IES sabidamente de maior representatividade entre os respondentes (UNICAMP – 47,5% para n=74) e; 2) forte tendência de recusa quando há equivalência percebida na troca (uma IES paga de boa representatividade local – como visto anteriormente (FMPFM, 78,9% para n= 51) versus outra IES paga de boa representatividade em propaganda).

As questões 19 do questionário S1 e 20 do questionário S2 foram descartadas por motivos já identificados no item 3.1.2 deste trabalho. A questão 21 do questionário S2 também foi descartada devido a um índice muito alto de respostas em branco.

20. (questionário S1 – fase 2) Você acha que o número de alunos desta instituição é maior ou menor que 2.000?

() maior que 2.000 () menor que 2.000

Quantos alunos (de forma mais exata) você acha que esta instituição possui? _____

21. (questionário S1 – fase 2) O valor para um curso de **Administração na cidade é de R\$ 350,00. Qual o custo mensal, em sua opinião, para um curso de **Biologia** nesta mesma instituição?**

22. (questionário S2 – fase 2). Você acha que o número de alunos desta instituição é maior ou menor que 800?

() maior que 800 () menor que 800.

Mais precisamente, quantos alunos você acha que esta instituição possui?

Sua resposta: Acredito que esta escola possui _____ alunos

23. (questionário S2 – fase 2) O valor para um curso de **Administração na cidade é de R\$ 550,00. Qual o custo mensal, em sua opinião, para um curso de **Licenciatura em Biologia** nesta mesma instituição?**

Sua resposta: R\$ _____

Essas quatro questões objetivaram a ratificação da heurística de ancoragem e ajuste tendo em vista alterações de contexto (questões 21 do S1 e 23 do S2) e respostas com valores escritos (pergunta 20 do S1) na escolha dos respondentes.

Todas as respostas das questões efetuadas confirmam a proposição da existência da heurística da ancoragem semelhantemente às questões sobre ancoragem já explicitadas.

25. (PERGUNTA A GRADUANDOS) – (questionário S2 – fase 2) *Qual sua opinião sobre aumentar o curso em 3 semestres, sem custo adicional para vocês, por conta da inclusão de disciplinas voltadas à gestão pública, gestão do meio ambiente e atualizações em Tecnologia da informação, tão necessárias ao gestor contemporâneo? O curso passaria então a ter 5 anos e meio.*

() Aceitaria () Não aceitaria

A questão 25 do questionário S2 (n=65) realizada com graduandos revela que 87,7% dos respondentes aceitariam estudar em IES com acréscimo de um ano e meio na grade curricular (sem custo adicional). Esses resultados não confirmam a característica heurística do *status quo* em que se pressupõe uma resistência em alterar acordos (tácitos ou formais) por conta de uma condição de permanência das coisas como estão (estavam).

26. (PERGUNTA A PROSPECTS) (questionário S2 – fase 2) *Qual sua opinião sobre aumentar o curso em 3 semestres, sem custo adicional para vocês, por conta da inclusão de disciplinas como administração do tempo e filosofia, matemática financeira e pensamento político, tão necessárias à formação do cidadão? O curso do Ensino Médio passaria então a ter 4 anos e meio.*

() Aceitaria () Não aceitaria

Justificativa breve:

A questão 26 do questionário S2 traz situação semelhante à questão 25, desta vez direcionada para os *prospects* da amostra. Os resultados apontam que 82,4% dos respondentes (n=34) aceitariam o aumento do curso sem custo adicional, novamente contrariando a proposição para a heurística do *status quo*.

A proposição para a heurística do *status quo* não foi confirmada para a amostra avaliada. Uma das razões pode ter sido a de que, por definição, o *status quo* reside “em nosso desejo em proteger nossos egos de algum dano” (HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998, p. 5a), ou

seja, uma situação de desconforto. As questões 25 e 26 trouxeram ‘benefícios’ ou algo que venha a auxiliar no desenvolvimento educacional do respondente, sendo visto, portanto como algo que vale a pena aceitar. Outro fator pode ter sido o de que pela simples leitura de uma situação fica fácil decidir favoravelmente a uma idéia, mas que, se fosse levado a cabo de fato, poderia levar a alguns questionamentos ou resistências por parte do respondente.

O questionário poderia trazer também uma modificação. Em uma das perguntas a informação ‘sem custo adicional’ poderia ser substituída por ‘com custo adicional’. Presume-se que os resultados seriam diferentes, pois o elemento ‘prejuízo’ estaria sendo introduzido, como sugere a literatura original da heurística do *status quo*.

23. (questionário S1 – fase 2) *O que você acha de estender o curso para até as 23h:10min (atualmente o curso se encerra às 22h:30min) garantindo assim 2 horas completas por disciplina (das 19:00 às 21:00 e das 21:00 às 23:00, sem intervalo) pelo mesmo valor de mensalidade?*

24. (questionário S1 – fase 2) *Qual sua opinião sobre aumentar o curso em 1 semestre, sem custo adicional para vocês, por conta da inclusão de disciplinas voltadas à gestão pública, gestão do meio ambiente e atualizações em Tecnologia da informação, tão necessárias ao gestor contemporâneo? O curso passaria então a ter 4 anos e meio.*

De semelhante modo, as questões 23 e 24 do questionário S1 não confirmaram presença da heurística do *status quo* por trazerem no imaginário do indivíduo um cenário de benefícios. Os resultados confirmam a argumentação de que quando o cenário é benéfico e/ou envolve a questão da educação pessoal ou instrução técnica profissional, o *status quo* pode ser modificado com certa facilidade.

26. (questionário S1 – fase 2) *No mundo (ex: EUA e Europa) o ensino à distância em nível de graduação é praticada há mais de 20 anos. No Brasil foram autorizados pelo governo federal há pouco mais de 10 anos. O argumento principal é que as pessoas não têm mais tempo de irem todos os dias a uma universidade e o EAD (Educação a distância) serviria como uma forma de poupar tempo e dinheiro. Você correria o risco de estudar em uma IES a distância (EAD) em sua cidade a um custo de \$ 250,00 (quinhentos reais) ou preferiria investir seu tempo, dinheiro e esforço para estudar em uma universidade pública conhecida?*

Resposta: _____

28. (questionário S2 – fase 2) *Sabe-se que o ensino à distância é largamente utilizado na Europa e nos Estados Unidos. A universidade americana de Harvard disponibiliza cursos à distância há 20 anos. No Brasil, a EAD foi autorizada pelo governo federal para graduação há pouco mais de 10 anos e ganha crescente reconhecimento no mercado. O argumento principal é que a EAD poupa tempo do estudante além de o curso à distância ser mais objetivo e prático, sem muita teoria.*

Você investiria em um curso que demonstra evolução tecnológica em educação superior como o de graduação à distância ao custo de R\$ 130,00 mensais em sua cidade ou preferiria tentar todo o esforço de tempo e dinheiro para estudar em uma universidade pública gratuita, fora de sua cidade e com custos de transporte, moradia e alimentação?

- () *investiria em graduação a distância*
 () *preferiria tentar IES pública fora de minha cidade.*
 () *investiria em IES particular (presencial) em minha cidade mesmo.*

O cenário 26 do questionário S1 prevê a heurística da disponibilidade com viés da influência da imaginabilidade (negativa) nos resultados decisórios dos respondentes. A intenção foi a de que as palavras ‘uma forma de poupar tempo e dinheiro’ fossem percebidas como pejorativas a partir do contexto e que as palavras ‘correria o risco’ servissem como potenciais elementos influenciadores na escolha do indivíduo.

Já o cenário 28 traz uma idéia de EAD diferente, em cenário positivo, que busca levar o respondente a ter uma imagem positiva da questão e da EAD.

Os resultados indicam que um cenário negativo teve potencial influência nas decisões dos respondentes. Com relação ao cenário 26 do questionário S1, 87,1% investiriam em IES pública e somente 11,4% decidiram investir em EAD. Os resultados para o cenário apresentado na questão 28 (S2) revelaram discreta melhora nas escolhas pelos serviços de EAD (de 11,4% no S1 para 14,3% na S2). Porém o cenário 28 traz comentários negativos acerca do estudo em IES gratuita pública fora da cidade (*‘...ou preferiria tentar todo o esforço de tempo e dinheiro para estudar em uma universidade pública gratuita, fora de sua cidade e com custos de transporte, moradia e alimentação?’*), o que pode ter sido responsável pela preferência de vários respondentes pela opção ‘Investiria em IES particular (presencial) em minha cidade mesmo’ (50%). Pelo menos 3 fatores podem ter ocasionado os 50% de respostas por estudar em IES local (questão 28, S2): 1) preço sugerido no cenário que, apesar de se referir a EAD, pode ter sido assimilado como valor para IES local (âncora) por causa da frase *‘educação superior como o de graduação à distância ao custo de R\$ 130,00 mensais em sua cidade’* citado no referido cenário; 2) contexto negativo em relação a estudar fora da cidade (em IES gratuita pública fora da cidade) e; 3) uma resistência ao ensino por meio de EAD.

27. (questionário S2 – fase 2) No geral, qual é melhor: IES pública ou particular?

- () *IES particular* () *IES pública*

Justificativa breve: _____

A questão 27 do questionário S2 trouxe novamente a questão da representatividade e o conceito de que o brasileiro supostamente vê diferenças de qualidade entre IES pública e IES particular confirmado nesta amostra. A suposta afirmação do senso comum que o brasileiro valoriza mais IES públicas que IES particulares foi confirmada pelos respondentes da amostra (n=78). A pergunta foi direta e simples e 66,7% dos respondentes acreditam que a IES pública é melhor que a IES particular. A heurística se encontra na própria pergunta. O termo ‘no geral’ não garante sustentação da resposta tendo em vista que é impossível afirmar com 100% de certeza que toda IES pública é melhor que toda IES particular. Há registros de IES de cunho confessional ou de mercado de elite com desempenho melhor que IES federais, por exemplo. Além disso, alguns aspectos da IES particular podem ser melhores que os de IES pública e vice-versa. Finalmente, um curso de uma IES pública pode ser melhor que o de uma IES particular, mas o contrário também pode ocorrer.

Vinte breves justificativas foram selecionadas e listadas para que se tenha uma noção do tipo de atributos que levam o respondente a achar que uma IES pública é melhor que uma particular.

Justificativas breves dos respondentes *prospects* em favor das IES públicas (extraídas aleatoriamente):

- “Rigorous ensino”;
- “Os alunos se esforçam mais”;
- “Seus vestibulares são muito difíceis e somente pessoas atentas (sic) a tudo o que acontece em sua volta é que conseguem entrar numa instituição destas”;
- “Porque pede mais esforço do aluno”;
- “Pelo fato dos alunos serem mais interessados”;
- “Porque são elas que têm o nome mais reconhecido no mercado de trabalho”;
- “Tem mais fama por ser pública”;
- “São melhores, pois é muito mais difícil de passar, assim a qualidade aumenta dos alunos (sic)”;
- “Pois a pública tem os melhores professores e infra-estrutura”;
- “Pq (sic) as pessoas dão mais valor pq (sic) é muito disputada”;
- “Por que por ser (sic) mais difícil de entrar, talvez seja melhor reconhecida”;
- “Possui infra-estrutura mais consistente”;
- “Porque as IES públicas têm seu ensino mais rigoroso”.

Justificativas breves dos respondentes *graduandos* em favor das IES públicas (extraídas aleatoriamente):

- “Mais renome”;
- “Mais incentivos para estudar”;
- “Qualidade do ensino, pesquisas, material didático e projeção melhor ao mercado de trabalho”;
- “Na minha opinião, na IES pública você rala muito mais, na particular sempre te dão uma ajuda, um empurrão”;

- “Devido ao maior número de recursos/investimentos que são oferecidos a ela”;
- “A IES pública sempre terá mais reconhecimento social, porém a particular investe mais em infra-estrutura”;
- “Instituições mais burocráticas, com maior doutores (sic), mestrados, etc.”;
- “As IES públicas contam com melhores infra-estruturas, apoios, conhecimento, colaborações do governo e de outras instituições”;
- “São universidades com maior experiência no mercado e reconhecimento, além da contribuição em projetos e pesquisas”;
- “Hoje ainda acho que é a pública pelo reconhecimento q (sic) tem, principalmente na hora de procurar um emprego”;
- “A particular visa muito o lucro, pois é um negócio, a pública por sua vez presta contas ao governo ou entidades que a monitoram como o MEC.”
- “Devido o número de concorrentes p/ (sic) vagas e o nível da classificação. Sendo assim, o aluno não necessariamente tem que gastar tempo trab. (sic) e sim somente c/ (sic) o estudo”;
- “Os alunos são melhores, mais dedicados e preparados porque tiveram oportunidades”;
- “O ensino é mais forte, é difícil conseguir entrar numa USP ou UNICAMP”;
- “Devido o alto nível de interessado, a triagem é maior, deixando o ensino melhor”;
- “As exigências são maiores e a concorrência também”;
- “Por ser uma faculdade que depende do governo a cobrança é bem maior”;
- “Menor custo para o aluno, sem prejudicar tanto a qualidade”;
- “Numa IES particular, qualquer pessoa que possa pagar pode fazer um curso. Já em uma IES pública, só pessoas realmente interessadas conseguem passar no vestibular”;
- “As pessoas dão mais valor e correm atrás”;
- “Melhor qualidade de ensino e oportunidades de investimentos em projetos”;
- “Exige mais dos alunos, mais concorrido”;
- “Acho que os alunos levam mais a sério devido ser mais difícil de entrar”;
- “Mais difícil de entrar”;

É relevante ressaltar, muito embora fuja do escopo desse trabalho, que nesta pergunta apesar da clara vantagem da IES pública na preferência dos respondentes, houve respostas que chamaram a atenção, principalmente com o termo ‘ainda’ como em “Hoje ainda acho que é a pública pelo reconhecimento q (sic) tem, principalmente na hora de procurar um emprego”, indicando um início de ameaça na hegemonia da esfera pública. Outras justificativa relevantes (a favor da IES particular e que não foram listadas) se referem à: a) infra-estrutura das IES particulares, que os respondentes afirmam ser melhores e; b) forma de contratação dos professores (que não o concurso público) que garante a possibilidade de troca, caso o professor não tenha desempenho satisfatório, o que não ocorre com as IES públicas, devido à estabilidade via concurso público.

Por fim, os resultados desta questão reafirmam a situação da heurística da representatividade e a possibilidade de seus vieses.

6. CONSIDERAÇÕES GERAIS

As considerações gerais apresentadas neste trabalho estão calcadas em 2 pilares: a) dificuldades empíricas; b) indícios de heurísticas.

Em primeiro lugar, as dificuldades empíricas foram flagrantes, dada a subjetividade do tema e as dificuldades para validação do material; várias questões foram descartadas e cenários ignorados. Por fim, decidiu-se trabalhar com as frequências de resposta e as verificações de presença ou ausência de heurísticas em tomada de decisão por IES.

Em segundo lugar, pelos resultados obtidos percebeu-se claramente uma tendência de utilização de processos heurísticos por parte dos respondentes das pesquisas. As amostras foram distintas em todas as vezes em que foi aplicada, o que denota certa tendência à afirmação de que há procedimentos que motivam o pensamento heurístico em consumo de educação superior.

As considerações finais aqui apresentadas estão relacionadas à aplicação dos cenários dos questionários inicial, S1 e S2 e as possibilidades de utilização dos conhecimentos sobre heurística para o marketing, sobretudo o marketing de educação superior.

6.1. Limitações do estudo e dos instrumentos de aplicação na pesquisa.

O cenário 10 do questionário inicial apresentou ausência de heurística. Isso pode ter ocorrido devido ao fato de que ele não apresentou condições de aplicabilidade empírica que pudessem ser fiéis aos experimentos de Kahneman e Tversky (1974, p.11).

No estudo original, os autores solicitaram que várias pessoas relacionassem nomes de artistas de que se lembrassem a partir de uma lista já dada. Propositadamente, Kahneman e Tversky incluíram na lista nomes de artistas homens e mulheres conhecidos e não conhecidos. Incluíram ainda, intencionalmente, mais nomes de artistas *homens* conhecidos em uma das listas do que de artistas mulheres conhecidas, mas com o número absoluto de mulheres maior que o de homens. Expuseram as fotos aos respondentes por alguns instantes e pediram que relacionassem se havia mais homens ou mulheres naquela lista. Posteriormente fizeram o contrário (uma lista com mais artistas *mulheres* conhecidas do que artistas *homens*, mas com número absoluto total de homens maior) e pediram que os respondentes afirmassem se havia mais artistas homens ou mulheres.

O resultado demonstrou que houve heurística da disponibilidade e presença de viés, visto que as pessoas confiaram na disponibilidade das pessoas conhecidas em suas mentes como predominantes e indicaram que havia mais homens na primeira lista e mais mulheres na segunda, o que não foi verdade.

O cenário 10 do questionário inicial tentou simular situação semelhante ao perguntar se os respondentes se lembrariam mais de instituições públicas ou particulares se tivessem que relacioná-las em um curto prazo de tempo (1 minuto). Os respondentes afirmaram que se lembrariam dos dois tipos de instituição, indistintamente, descaracterizando a situação de heurística e seu viés.

Se fosse seguido à risca o experimento exposto pelos autores, haveria a necessidade de serem elaboradas duas listas, uma contendo maior número de Instituições de Educação Superior Públicas (que fossem claramente mais conhecidas que algumas particulares) e outra lista com maior número de Instituições de Educação Superior Particulares (que fossem notadamente mais conhecidas que algumas instituições públicas). Isso não foi feito por limitações quanto a prazos e espaços de tempo para aplicação dos testes que foram determinados e controlados pela instituição onde os instrumentos foram aplicados.

Talvez o resultado mais curioso tenha sido com relação ao cenário 13 do questionário inicial, que se relaciona à heurística da ancoragem e ajuste. Neste cenário, um valor totalmente aleatório de mensalidade para uma universidade foi sugerido e posteriormente pedido que os respondentes escrevessem um valor ideal para uma Instituição Particular de Educação Superior que tivesse qualidade. O exemplo de Kahneman e Tversky (1974, p.14) utilizado como base para elaboração do cenário foi parcialmente confirmado. No estudo original os autores solicitaram que os respondentes fizessem estimativas, em percentual, de vários eventos como o número de países africanos participantes da ONU – Organização das Nações Unidas. Mas antes que pudessem fazer a estimativa, Kahneman e Tversky apresentavam um número entre 0 e 100, através da rolagem de uma roleta, caracterizando um ponto de partida totalmente aleatório. Assim sendo, todos receberam um número sabidamente aleatório, mas não apresentavam qualquer base anterior, ou seja, nenhum dos participantes, a priori, sabia do número de países africanos membros da ONU. Como ninguém, na amostra de Kahneman e Tversky, tinha um número prévio em mente, a âncora sugerida – mesmo conhecidamente aleatória – serviu perfeitamente como base ou ponto de partida.

No caso do cenário 13 deste questionário inicial, parte dos respondentes já possuíam uma âncora por estudarem em IES paga com valor vívido em suas mentes, o que frustrou a

proposição. Porém, os respondentes que não apresentavam tal base (respondentes do ensino médio), ratificaram a hipótese heurística, confirmando também o estudo original de Kahneman e Tversky.

Para os questionários S1 e S2 o mesmo cenário 13 foi trabalhado de forma diferente. Enquanto o primeiro buscava ratificar os resultados do questionário inicial, o cenário da questão no S2 enfatizava a fuga de uma âncora conhecida (a própria mensalidade dos alunos) para uma desconhecida (valores para cursos *Stricto Sensu* – mestrado e doutorado). Essa manipulação foi necessária para que houvesse melhores condições de analisar a condição de existência da heurística de ancoragem e ajuste.

É razoável supor que, segundo o estudo dos autores, não deve haver nenhum número ou valor que possa servir como base ou ponto de partida prévio. Se houver, a âncora aleatória não servirá de base, pois a experiência prévia será mais representativa ou saliente. Segundo os autores, as pessoas, quando não têm nenhum ponto de início ou base, confiam em qualquer número dado e o utilizam como base ou ajuste para suas decisões, descartando ou desconsiderando qualquer raciocínio que respeite as leis da probabilidade.

No caso do cenário 13, os alunos universitários já pagavam um valor caracterizando-o então como âncora prévia e bem sedimentada, fazendo com que descartassem o valor sugerido no cenário. É interessante observar que isso não ocorreu entre os respondentes do ensino médio – que não trabalham – e que não tinham base de valores para uma Instituição de Ensino Particular. Dentre estes, 30 respondentes ou 22,38% do total escolheram valores próximos ao valor âncora sugerido.

Como já comentado no subitem 3.1.2, os questionários S1 e S2 foram submetidos a profissionais de estatística e língua portuguesa para sua validação. As questões 19, 22 e 25 do cenário 1 foram descartadas por problemas em sua concepção ou pela amplitude da questão impossibilitando o isolamento de variáveis. As questões 20 e 21 do questionário S2 também foram descartadas pelos mesmos motivos (ver subitem 3.1.2)

Durante a aplicação dos questionários e especificamente no questionário S1 somente 53% desejavam estudar em IES nos próximos 12 meses, número que pode influenciar na motivação dos respondentes em fazer escolhas ou concentrar-se nos cenários, podendo comprometer as respostas.

Os questionários S1 e S2 foram considerados longos e um trabalho especial (dividindo-os em duas fases e duas aplicações) foi considerado quando de suas aplicações para evitar

fadiga durante sua realização. Os pré-testes realizados com as medidas preventivas indicaram *não* ter havido fadiga, o que as entrevistas individuais aplicadas confirmaram.

Dada a subjetividade do tema houve dificuldades em encontrar uma forma de mensuração empírica; as variáveis foram de difícil isolamento e questões foram descartadas por conta disso. Por exemplo, houve descartes de questões pela dificuldade em encontrar uma forma redacional que ‘fechasse’ contexto ou texto para mensurar com propriedade a heurística do *sunk cost*. Talvez uma combinação de entrevistas em profundidade, mescladas com questionário diretivos e construção de cenários pudessem ser a saída mais adequada para abordar o tema com mais precisão.

A taxa de respondentes (da amostra) dos questionários S1 e S2 foi baixa, o que pode ter prejudicado as análises, bem como os resultados. Foram entrevistadas 162 pessoas no total, mas a amostra ficou dividida entre respondentes do questionário S1 (n=73) e respondentes do cenário S2 (n=89). Um número ideal seria de 100 a 150 respondentes para cada questionário. Porém esse foi o número máximo permitido pela direção da instituição, visto que foi permitida a entrada somente em algumas salas, coincidentemente as que seriam necessárias para a condução dos trabalhos (alunos do 3º e 4º anos do curso de administração). Com relação aos *prospects*, a aplicação dos testes foi imediatamente anterior ao período de férias e muitos deles *prospects* estavam ausentes no momento da aplicação, o que limitou sua quantidade.

Outra limitação, pela própria ambição do trabalho, está relacionada ao número de heurísticas trabalhadas. Vários artigos e trabalhos sobre heurística focaram uma única ou algumas poucas heurísticas. Este trabalho teve a ambição de tentar reunir as heurísticas disponíveis na literatura e trabalhar empiricamente com elas em um contexto de Educação Superior no Brasil. Por um lado o trabalho ganha em amplitude (dada a extensão da revisão da literatura), mas inevitavelmente perde em profundidade. Optou-se pela amplitude ou alcance do trabalho justamente pelo desafio e por se tratar de um tema pouco explorado no país, mas com grande potencial de expansão e conhecimento sobre comunicação de marketing, sobretudo para a educação superior.

Já a fase três teve o intuito de fechar o trabalho com uma análise factual e prática da comunicação de marketing efetivamente veiculada pelas IES. Porém, faltaram estudos empíricos envolvendo as decisões dos próprios *prospects* em relação às peças estudadas; suas respostas enriqueceriam o trabalho e potencialmente inaugurariam resultados que poderiam confirmar ou não as proposições apresentadas neste estudo.

Por fim, comentar-se-á sobre as limitações da escala quando da confecção do instrumento de coleta de dados. O uso de expressões qualitativas para mensuração estatística enfrenta muitos críticos, pelo fato de não haver total confiabilidade nos parâmetros do respondente ao responder o questionário. Pode haver variabilidade significativa de um respondente para outro para a alternativa “muito provável”, por exemplo. Para Mosteller e Youtz⁹ (1990, p.2):

In everyday language, people apply the expressions *always* and *certain* to events that occur in fewer than 100% of their opportunities; furthermore, on average, people regard *very high probability* as more likely than *almost certain*, a surprise to many of us. Communications that employ qualitative expressions for frequencies or rates of occurrence run the risk of being misunderstood, (...)

Os autores citam estudo de Mapes (1979) em que utilizou como exemplo a palavra *rare* (raro) em um contexto médico. O autor pediu a médicos que avaliassem a probabilidade de efeitos colaterais a partir de duas drogas – um bloqueador-beta e um anti-histamínico. Para o primeiro 59,4% dos médicos escolheram a categoria “menos que 1 em 1.000”, enquanto 20,7% escolheram esta categoria para a segunda droga. Mapes salienta que a diferença se dá devido à diferenças de contexto em que os médicos foram entrevistados e de suas percepções pessoais acerca das drogas.

Portanto o contexto – que implica diferentes experiências de vida para cada respondente – pode também provocar variabilidade para uma mesma categoria de resposta, o que prejudicaria a interpretação dos dados. Mosteller e Youtz sugerem que contextos envolvendo taxas, percentuais ou montantes podem influenciar as estimativas.

For an example mentioned to one of the authors by Leo Crespi, “a handful of grapes” and “a handful of people on the beach at Coney Island” could imply very different estimates, the first in the range of 5 to 20 grapes, and the second hundreds or even thousands of people. This problem, of course, complicates matters for probabilistic expressions. (Mosteller; Youtz, 1990, p. 3)

Como as escalas desta pesquisa envolveram expressões qualitativas semelhantes às mencionadas por Mosteller e Youtz, podem ter ocorrido vieses nas interpretações, caso os parâmetros de resposta não tenham sido bem entendidos pelos respondentes ou as taxas tenham sido significativamente diferentes entre eles. Os autores sugerem minimizar o problema

⁹ O texto foi mantido no original (sem tradução) como forma de manutenção fiel do contexto dos autores.

“by associating numerical values with specific qualitative expressions” (1990, p. 2), ou seja, associar valores numéricos às expressões qualitativas específicas.

6.2. Sugestões finais e de futuros estudos

O trabalho buscou trazer uma vasta revisão da literatura com a maior abrangência possível sobre o conceito de racionalidade limitada com a apresentação da heurística, elementos alegadamente presentes no pensamento e comportamento humano, legado cultural de nossos ancestrais que juntamente com a experiência própria de vida do indivíduo vão moldando as ações de escolha dos indivíduos, principalmente em situações de incerteza. Buscou-se então, caracterizar os vieses defendidos por estudiosos do tema. Objetivou-se, concomitantemente, encontrar vieses perceptivos na tomada de decisão que abranjam equívocos de julgamento sobre fatores ou elementos primários de serviços educacionais como: a) julgamentos sobre escola pública ou privada; b) decisões sobre a escolha pelo curso de graduação; c) qualidade (do professor, por exemplo) e; d) julgamentos e decisões sobre preço.

Houve, porém, outros fatores relevantes como:

- Julgamentos sobre probabilidades a partir de situações de incerteza;
- Efeitos de estereótipos sobre os julgamentos;
- Julgamentos sobre estatística ou probabilidade de ocorrência de determinados eventos;
- Julgamentos sobre eventos disjuntivos e conjuntivos;
- Efeitos da experiência sobre as decisões;
- Efeitos da pressão de tempo sobre os julgamentos;
- Escolhas sob situação de autoconfiança excessiva;
- Escolhas sob situação de prudência excessiva
- Efeitos de *sunk cost* ou custo irrecuperável;
- Efeitos do *status quo*;
- Efeitos de eventos recentes e vívidos na tomada de decisão;
- *Framing effect*;
- Decisões sobre valores numéricos com base pré-estabelecida;
- Efeitos sobre estimativas e previsões;
- Efeitos de imagens de propaganda de serviços sobre as decisões;
- Percepções sobre eventos recentes.

O contexto de educação superior atual, dada a alta competitividade entre as IES e alterações do cenário educacional no Brasil devido aos desdobramentos da nova LDB (1996) e da postura governamental, tornou-se terreno fértil para estudos no campo do marketing de serviços, abrindo espaços e momentos para novas pesquisas que visem ao entendimento desse momento histórico. A redução do ritmo de matrículas (ou pelo menos o compartilhamento de matrículas com novos entrantes __ (IES de cunho privado de massa, por exemplo) provocou situação nova e mudanças no *status quo* das IES acostumadas com abundância de demanda (superior à oferta duas décadas atrás).

O advento da flexibilização da lei (LDB), a postura neoliberal dos governos FHC e Lula, os novos entrantes com intenções de formação de um mercado da educação (com objetivos de alta lucratividade) e a redução de verbas para as IES públicas, sobretudo federais, formaram ingredientes mais que suficientes para que tenha havido uma verdadeira corrida para atrair as atenções dos consumidores.

Em face ao claro declínio de matrículas e o já excesso de oferta, promove-se a necessidade ainda maior de competição cada vez mais acirrada pela representatividade na memória do consumidor. Parte dos mecanismos dessa representatividade pode ser entendida pelo estudo da heurística e das formas de melhor alcançar ou entender o consumidor.

A literatura heurística não resolve nem adivinha problemas, mas indica tendências e explica os mecanismos psicológicos de decisão intrínsecos e inerentes aos indivíduos que fazem julgamentos (tomam decisões) em momentos de incerteza. A heurística está na psique humana; é desenvolvida com a cultura e por meio da relação de experiência do ser humano com seus pares e, conseqüentemente, com o mundo.

Não se estuda a heurística para se livrar dela, mas para entender onde ela é prejudicial ou equivocada e onde ela auxilia as pessoas; sua importância reside no compreender como se podem tirar experiências ainda mais significativas a favor da pessoa quando toma decisões, maximizando-as.

O mais indicado, quando se trata do estudo dos vieses heurísticos e erros de percepção no consumo, é o tomador de decisões criar consciência das situações preliminares que podem levá-lo a erros significativos em ambiente profissional e a erros de julgamento em geral. Estudos menos abrangentes, mas mais aprofundados das heurísticas aqui explicitadas devem ser conduzidos com o objetivo de promover auxílio efetivo no sentido de promover condições

eficazes de auxílio em ambos os aspectos: na comunicação de marketing (por parte dos tomadores de decisão das IES) e na sua interpretação (por parte dos *prospects*).

Outro estudo significativo que poderia ser conduzido está relacionado à atuação de órgãos governamentais no desenvolvimento de procedimentos que podem também auxiliar a sociedade no sentido de coibir exageros de linguagem praticados pelas IES em suas comunicações de marketing; esforços que ficaram mais evidentes a partir da década de 1990, traduzida por nessa corrida competitiva por novas matrículas. Propagandas do tipo ‘atraímos sempre os melhores’, ‘possuímos sempre os melhores professores’, ‘temos os melhores cursos’, ‘aprenda sossegado e sem prestar vestibular’, ‘9 em cada 10 recomendam nossos cursos’, ‘as melhores cabeças estudam aqui’, ‘somos a maior do Estado’ entre outras, podem enganar o consumidor leigo. Se as informações veiculadas forem imprecisas ou não levarem a uma conclusão real por parte do *prospect*, ele pode passar a acreditar, por exemplo, que a melhor opção simplesmente se encontra na IES com maior número de propaganda na TV, sala de cinema e lojas de conveniência em suas instalações e artistas famosos estampados em outdoors com uma frase de efeito nas ruas da cidade.

Nesse sentido, estudos podem ser realizados no sentido de promover ferramentas para que órgãos governamentais possam regular a veiculação de frases levianas, incorretas e que tenham potencial de manipular o *prospect* leigo recém-ingressante no mundo acadêmico. Devem-se coibir frases do tipo ‘temos os melhores professores’, ‘damos os melhores cursos’, ‘somos a maior do Estado’ ou ‘temos escritório modelo de advocacia’ *quando* as fontes que chegaram a esses resultados não forem divulgadas ou os critérios de pesquisa não estiverem disponíveis ou claros ao cliente.

Além disso, não se figura como adequado para uma IES, que deve estar na vanguarda do ensino, pesquisa e extensão, veicular dados sobre si mesma que acarretem em dubiedade de interpretação ou em tendenciosidades (manipulações) para promoção de interesse próprio ou de outrem. Na verdade, aos olhos de pessoas mais esclarecidas e instruídas, estas IES acabam fazendo propaganda negativa para si mesmas, além de estarem atentando contra os próprios princípios de correção, rigor e cientificidade que deveriam estar defendendo; os mesmos princípios que acabarão exigindo de seus graduandos quando da apresentação de TCCs, monografias, dissertações ou teses.

Eis aqui uma questão ética: o que diriam essas IES aos seus graduandos se estes não citarem as fontes dos dados ou informações que consultaram em seus trabalhos? Pior ainda: quais notas dariam aos alunos que tendenciassem as interpretações dos dados e manipulassem

as informações que obtiveram a seu favor apenas para provar o que desejam em suas pesquisas ou apresentações finais de curso?

Guardadas as devidas proporções e contexto, é isto que fazem as instituições de Educação Superior quando manipulam dados, números e informações em seus meios de comunicação de marketing com o intuito de garantir mais matrículas em seus cursos.

Estudos futuros são necessários para que fiquem mais bem evidenciadas as relações entre decisão de consumo de serviços universitários que tenham apresentado vieses ou erros perceptivos (heurísticas).

A heurística do *sunk cost*, por exemplo, foi de difícil mensuração e tabulada por meio de uma amostra de baixa representatividade. As heurísticas da confiança excessiva, prudência excessiva e confirmação da evidência tiveram somente o embasamento teórico neste trabalho. Novos estudos são necessários para que haja condições de haver um trabalho abrangente, sem abrir mão da profundidade dos tópicos.

Dentro do conceito de profundidade e abrangência, estudos envolvendo órgãos do governo e entidades com poder de decisão na comunidade poderão indicar meios para que seja proporcionado auxílio a essas instâncias em suas comunicações e em suas avaliações, evitando que vieses heurísticos atrapalhem ou enviesem decisões, normas, procedimentos e avaliações. Por exemplo, auditores devem estar atentos ao avaliarem IES com pedido de abertura recente para não caírem no risco de subestimarem a instituição por estar em seu primeiro ou segundo ano de funcionamento; decisões governamentais não podem ser tomadas por excesso de confiança ou prudência excessiva; uma idéia/lei/decreto do governo não pode ser mantido(a) simplesmente por causa de grandes investimentos feitos no passado.

Por fim, há necessidade de investimentos que apontem tendências sobre como os consumidores passarão a visualizar a questão IES pública versus IES particular no quesito qualidade. Pelos indícios das pesquisas realizadas durante a elaboração desse trabalho há uma tendência de que os consumidores enxerguem IES públicas como ‘ainda’ de melhor qualidade devido a alguns fatores como: rigidez na seleção dos alunos, incentivos do governo e pesquisas desenvolvidas. Por outro lado, parece estar despontando na mente do consumidor por serviços de Educação Superior a impressão de que IES particulares possuem estruturas físicas mais bem preparadas e flexibilidade de mudança de quadro de professores. Estudos aprofundados nesse sentido podem guiar formas de comunicação de marketing.

Por fim, Estudos envolvendo peças de comunicação mercadológica veiculadas por IES devem ser conduzidos para que seja conhecida a reação efetiva dos *prospects* em relação a

elas com o objetivo de (a) conhecer se a peça teve impacto na decisão do TD, (b) se a mensagem veiculada foi entendida como planejado pela IES e (c) se os supostos elementos heurísticos presentes na comunicação foram suficientes para determinar a decisão do *prospect*.

Referências Bibliográficas

AAKER, David A; KUMAR, V.; DAY, George S. *Pesquisa de marketing*. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2004

ARGENTI, Paul, A. *Comunicação Empresarial: a construção da identidade, imagem e reputação*. 4 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

BALMER, John M. T.; GREYSER, Stephen A. *Managing the multiple identities of the corporation*. In: *Revealing the Corporation: perspectives on identity, image, reputation, corporate branding, and corporate-level marketing*. Routledge, New York: 2003.

BAZERMAN, Max H. *Processo Decisório*. 5 ed. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

BIANCHI, Eliane Maria Pires; IKEDA, Ana Akemi. *Analisando a grounded theory em administração*. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

BLACKWEL, Roger D.; MINIARD, Paul W.; ENGEL, James F. *Comportamento do Consumidor*. 9 ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

BRANDAO, André Augusto; MARINS, Mani Tebet A. de. *Cotas para negros no Ensino Superior e formas de classificação racial*. *Educ. Pesqui.*, Jan./Apr. 2007, v.33, n.1, p. 27-45. ISSN 1517-9702.

BRUNER, Jerome. S.; POSTMAN, L. J. *On the perception of incongruity: a paradigm*. *Journal of Personality*, 18, 206-223, 1949.

BUFFA, Ester. *O público e o privado como categoria de análise em educação* (p.41-58). In: LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Mara Regina, M. e SILVA, Tânia Mara T. (orgs.). *O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas*. Campinas: Autores Associados, 2005.

CALDERON, ADOLFO IGNACIO. *Universidades mercantis: a institucionalização do mercado universitário em questão*. *São Paulo Perspec.*, Jan./Mar. 2000, v.14, n.1, p. 61-72. ISSN 0102-8839.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. *O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior*. *Educ. Soc.*, Oct. 2006, v.27, n.96, p. 979-1000. ISSN 0101-7330.

CHAPMAN, David W. *A model of student college choice*. *Journal of Higher Education*, v. 52, n.5, p.490-505, 1981.

COOPER, Donald R.; SCHINDLER, Pamela S. *Métodos de Pesquisa em Administração*. 7 ed. Porto Alegre, Bookman, 2003.

CUNHA, Luiz Antônio. *Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado*. *Educ. Soc.*, Oct. 2004, v.25, n.88, p. 795-817. ISSN 0101-7330.

CUNHA, Luiz Antônio. *O ensino superior no octênio FHC*. *Educ. Soc.*, Apr. 2003, v.24, n.82, p. 37-61. ISSN 0101-7330.

DAVIDOFF, Linda L. *Introdução à Psicologia*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

DAWES, Robyn M.; SMITH, T. L. *Attitude and opinion measurement*. In: LINDZEY, G; ARONSON, E. (Eds). *Handbook of social psychology* (3rd ed., pp. 509-566). New York: Random House, 1985.

DIAS, Carmen Lúcia; Horiguela, Maria de Lourdes Morales; MARCHELLI, Paulo Sergio. *Políticas para avaliação da qualidade do Ensino Superior no Brasil: um balanço crítico*. *Educ. Pesqui.*, Sept./Dec. 2006, v.32, n.3, p. 435-464. ISSN 1517-9702.

DIAS, Marco Antonio Rodrigues. *Comercialização no ensino superior: é possível manter a idéia de bem público?* *Educ. Soc.*, Sept. 2003, v.24, n.84, p. 817-838. ISSN 0101-7330.

DIEKMAN, K.A.; SAMUELS, S.M.; ROSS, L.; BAZERMAN, M. H. *Self-interest and fairness in problems of resource allocation*. Dissertação de trabalho, 1987.

DOUGLAS, Mary; WILDAVSKY, Aaron. *Risk and culture: an essay on the selection of technical and cultural dangers*. Berkeley: University of California Press, 1982.

DOURADO, Luiz Fernandes. *Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90*. *Educ. Soc.*, Sept. 2002, v.23, n.80, p. 234-252. ISSN 0101-7330.

DURHAM, Eunice Ribeiro; SAMPAIO, Helena. *O setor privado de ensino superior na América Latina*. *Cad. Pesqui.*, July 2000, n.110, p.7-37. ISSN 0100-1574.

EBOLI, Marisa. *Educação Corporativa no Brasil: mitos e verdades*. São Paulo: Gente, 2004.

FOMBRUM, C. J. *Reputations: Realizing value from the corporate image*. Boston: Harvard Business School Press, 1996.

GARCIA, Maurício et al. *Gestão Profissional em Instituições Privadas de Ensino Superior: um guia de sobrevivência para mantenedores, acionistas, reitores, pró-reitores, diretores, coordenadores, gerentes e outros gestores institucionais*. Espírito Santo: Hoper, 2006.

GILOVICH, Thomas; GRIFFIN, Dale; KAHNEMAN, Daniel. *Heuristics and Biases: the psychology of intuitive judgment*. New York: Cambridge University Press, 2006.

GINZEL, Linda E.; KRAMER, Roderick M.; SUTTON, Robert L. *Organizational impression management as a reciprocal influence process: The neglected role of the organizational audience*. In L.L. Cummings e BARRY M. Staw (Ed.) *Research in Organizational Behavior*, 15, 227-266. Greenwich, CT: JAI Press, 1993.

GLASER, Barney, G.; STRAUSS, Anselm, L. *The Discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine de Gruyter, 1967.

GLASSNER, Berry. *The cultur of fear. Why Americans are afraid of the wrong things*. New York: Basic Books, 1999.

GOMES, Alfredo Macedo. *Política de avaliação da educação superior: controle e massificação*. *Educ. Soc.*, Sept. 2002, v.23, n.80, p. 275-298. ISSN 0101-7330.

GOIS, Antônio; CONSTANTINO, Luciana. *Universidades privadas dominam ranking*. Folha de S. Paulo: Rio/Brasília, 2006.

Disponível: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u18289.shtml> Acesso em julho de 2008.

HAMMOND, John S.; KEENEY, Ralph L.; RAIFFA, Howard. *The hidden traps in Decision Making*. Harvard Business Review, September-October issue, reprint number 98505, 1998.

HAMMOND, K. *Judgment under stress*. Oxford: Oxford University Press, 2000.

HAMMOND, John S; KEENEY, Ralph L.; RAIFFA, Howard. *Smart Choices: a practical guide to making better life decisions*. New York, Broadway Books, 2002.

HANNABUSS, Sally. *Research interviews*. New Library Word, 1996, v.97, n.1129, p. 22-30.

HASTIE, Reid; DAWES, Robyn M. *Rational Choice in na Uncertain World. The Psychology of Judgment and Decision Making*. USA: Sage Publications, 2001.

HATCH, Mary Jo; SCHULTZ, Majken. *Relations between organizational culture, identity and image*. *European Journal of Marketing*. 1997; 31, 5/6.

HILL, Dave. *O neoliberalismo Global, a Resistência e a Deformação da Educação*. Currículo sem fronteiras, jul/dez 2003, v.3, n.2, p. 24-59.

JR, JOSEPH F. HAIR et al. *Fundamentos de métodos de pesquisa em administração*. Porto Alegre: Bookman, 2005.

JÚNIOR, João dos Reis Silva; SGUISSARDI, Valdemar. *A nova lei de educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público?* Revista Brasileira de Educação, Maio/Jun/Jul/Ago 2005, n. 29.

KAHNEMAN, Daniel; TVERSKY, Amos. *Judgment under uncertainty: heuristics and biases*, 1974, In: KAHNEMAN, D.; SLOVIC, P.; TVERSKY, A.(Eds) *Judgment under uncertainty: heuristics and biases*. London: Cambridge University Press, 22nd print, 2006.

KAHNEMAN, D.; SLOVIC, P.; TVERSKY, A.(Eds) *Judgment under uncertainty: heuristics and biases*. London: Cambridge University Press, First print, 1982.

KAHNEMAN, Daniel; TVERSKY, Amos. *Subjective probability: a judgment of representativeness*. *Cognitive Psychology*, 1972, 3, 430-454. In: KAHNEMAN, D.; SLOVIC, Paul; TVERSKY, Amos (Eds). *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

KAHNEMAN, Daniel; TVERSKY, Amos. *On the psychology of prediction*. *Psychological Review*, 1973, 80, 237-251. In: KAHNEMAN, D.; SLOVIC, Paul; TVERSKY, Amos (Eds).

Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

KOTLER, Philip. *Marketing Estratégico para Instituições Educacionais*. São Paulo: Atlas, 1994.

KOTLER, Philip. *Marketing de serviços profissionais: estratégias inovadoras para impulsionar sua atividade, sua imagem e seus lucros*. 2 ed. Barueri: Manole, 2002.

KURZ, Robert. *As luzes do mercado se apagam: as falsas promessas do neoliberalismo ao término de um século em crise*. *Estud. av.*, May/Aug. 1993, v.7, n.18, p.7-41. ISSN 0103-4014.

LIMA, Kátia Regina de Souza. *Financiamento da Educação Superior Brasileira nos anos de Neoliberalismo*. In: SILVA Jr, João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira; MANCEBO, Deise (orgs). *Reforma Universitária: dimensões e perspectivas*. Campinas: Alínea, 2006.

LOCKE, Karen D. *Grounded theory in management research*. Londres: Sage Publications, 2001.

MACEDO, Arthur Roquete et. al. *Educação Superior no Século XXI e a Reforma Universitária Brasileira*. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.13, n.47 p. 127-148, abr./jun. 2005.

MALHOTRA, N. K. *Pesquisa de Marketing*. 4 ed., Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARTINS, CARLOS BENEDITO. *O ensino superior brasileiro nos anos 90*. *São Paulo Perspec.*, Jan./Mar. 2000, v.14, n.1, p.41-60. ISSN 0102-8839.

MOSTELLER, Frederick; YOUTZ, Cleo. *Quantifying Probabilistic Expressions*. *Statistical Science*, v.5, n.1, p. 2-34, 1990.

NISBETT, R.; ROSS, L. *Human inference: strategies and shortcomings of social judgment*. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall, 1980.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. *As origens da educação no Brasil da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino*. Ensaio: aval.pol.públ.Educ., Oct./Dec. 2004, v.12, n.45, p. 945-958. ISSN 0104-4036.

PAULA, Maria de Fátima. *A perda da identidade e da autonomia da universidade brasileira no contexto do neoliberalismo*. ALEPH – Formação de Professores. ISSN 1807-6211, 2002.

PENNINGTON, N., & HASTIE, R. *A cognitive theory of juror decision making: the story model*. *Cardozo Law Review*, v.13, p. 519-557, 1991.

PIRES, Valdemir. *Ensino superior e neoliberalismo no Brasil: um difícil combate*. *Educ. Soc.*, Apr. 2004, v.25, n.86, p.263-268. ISSN 0101-7330.

PLOUS, Scott. *The psychology of judgment and decision making*. McGraw-Hill, New York: 1993. (Winner of the William James Book Award)

PREEDY, Margaret; GLATTER, Ron e LEVACIC, Rosalind. *Gestão em educação: estratégia, qualidade e recursos*. Porto Alegre, Artmed, 2006.

PUCCI, Bruno (Org.) et al. *Teoria Crítica e Educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt*.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. *Projeto de estágio e de pesquisa em administração: Guia para Estágios, Trabalhos de Conclusão, Dissertações e Estudos de Caso*. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

SCHIFFMAN, Leon G.; KANUK, Leslie Lazar. *Comportamento do Consumidor*. 6 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

SCHULTZ, Majken; HATCH, Mary Jo. *Relations between organizational culture, identity and image*. European Journal of Marketing. Bradford 1997. v. 31, n. 5/6 p. 356.

SCOTT; LANE. *A stakeholder approach to organizational identity*. Academy of Management Review, v. 25, n.1, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *O público e o privado como categoria de análise em educação* (p.31-40). In: LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Mara Regina, M.; SILVA, Tânia Mara T. (orgs.). *O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas*. Campinas: Autores Associados, 2005.

SERENREICH, Stella Cecília Duarte. *Desafios da Educação a Distância ao Sistema de Educação Superior: o triplo papel da avaliação*, In: SILVA Jr; OLIVEIRA; MANCIBO (Org.). *Reforma Universitária: dimensões e perspectivas*. Campinas: Alínea, 2006.

SILVA, Clóvis Machado da; VIZEU, Fábio. *Análise institucional de práticas formais de estratégia*. São Paulo: RAE, v.47, n.4 p.89-100, 2007.

SILVA JUNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. *A nova lei de educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público?*. Rev. Bras. Educ., May/Aug. 2005, v.29, p.5-27. ISSN 1413-2478.

SIMON, Herbert. A. *Models of man: Social and rational*. New York: Wiley, 1957.

SLOVIC, Paul et al. *The affect Heuristic in Judgments of Risks and Benefits*. Journal of Behavioral Decision Making: 2000, v.13, n.1.

SLOVIC, Paul et al. *Rational Actors or Rational Fools? Implications of the Affect Heuristic for Behavioral Economics*. (revised version) In: T. GILOVICH, D. & KAHNEMAN, D. (Eds.) *Heuristics and Biases: The Psychology of intuitive Judgement*. London: Cambridge University Press, 2002, p. 397-420.

SLOVIC, P.; LICHTENSTEIN, S. *Comparison of Bayesian and regression approaches to the study of information processing in judgment*. Organizational Behavior and Human Performance, 1971, v.6, p. 649-744.

SOLOMON, Michael R. *Comportamento do Consumidor: comprando, possuindo e sendo*. 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2002.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. *Basics of Qualitative Research: grounded theory procedures and techniques*. London: Sage Publications, 1990.

STUART, Albert; ASHFORTH, Blake; DUTTON, Jane E. *Organizational identity and identification: charting new waters and building new bridges*. Academy of Management. The academy of Management Review; Jan 2000, v.25, n.1.

TONETTO et al. *O papel das heurísticas no julgamento e na tomada de decisão sob incerteza*. Estudos de Psicologia, Campinas, abril-julho, 2006. v.23, n.2, p. 181-189

TVERSKY, Amos; KAHNEMAN, Daniel. *Belief in the law of small numbers*. Psychological Bulletin, 1971, 2, 105-10. In: KAHNEMAN, D.; SLOVIC, Paul e TVERSKY, Amos (Eds). *Judgmente under uncertainty: Heuristics and biases*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

TVERSKY, Amos; KAHNEMAN, Daniel. *Extensional Versus Intuitive Reasoning: The Conjunction Fallacy in Probability Judgement*. Psychological Review, 1983, v.90, n.4, p. 293-315.

WALLACE, W. *An overview of elements in the scientific process*. In: *The logic of science in sociology*. Chicago: Aldine-Atherton, 1971.

WEBER, Elke U.; Hsee, Christopher. *Cross-Cultural Differences in Risk Perception, but Cross-Cultural Similarities in Attitudes towards Perceived Risk*. Management Science, 1998, v.44, n.9, p. 1205-1217.

APÊNDICE A – Questionário 1 (inicial)

Prezado Respondente.

Você irá ler 14 cenários que ilustram várias situações sobre o tema **universidade**. Em cada um destes cenários há uma pergunta com alternativas ou respostas abertas. Responda as alternativas e respostas abertas segundo sua opinião e imaginando-se inserido nas situações sugeridas.

Idade: _____ Sexo: masculino. feminino Cidade de origem: _____

Grau de escolaridade:

- Segundo grau incompleto
 Segundo grau completo
 Técnico
 Superior incompleto
 Superior completo
 Pós-graduação *Lato Sensu*
 Pós-graduação *Stricto Sensu*.

Renda familiar:

- Abaixo de R\$ 1.500,00
 Entre R\$ 1.500,00 e R\$ 3.500,00
 Acima de R\$ 3.500,00

Cenário 1.

Uma pesquisa com 100 pessoas indicou que um determinado curso oferecido por uma universidade de ponta é considerado muito bom. Em determinado momento a Universidade oferece o curso que lhe interessa. Dois amigos que frequentaram o curso dizem que o mesmo é *muito ruim*. Qual a probabilidade de que você se matricule no curso?

Marque com um "X" no espaço sobre o número (1, 2, 3, 4, 5 ou 6) indicando o grau de probabilidade, sendo 6 muito provável que você se matricule no curso e 1 muito *pouco* provável que isso aconteça.

Pouco provável _____: _____: _____: _____: _____: _____ Muito provável
 1 2 3 4 5 6

Cenário 2.

Você lerá uma breve descrição sobre universidade tirada de uma amostra de 200 estudantes (escolhida aleatoriamente) de Instituições de ensino superior pública e particular. Indique marcando o número 1, 2 ou 3 variando de 1 (*pouco provável*) a 3 (*muito provável*). Observe que você deverá primeiramente decidir se a descrição (**em negrito**) está se referindo a uma Universidade Pública (à esquerda) ou a uma Universidade Particular (à direita).

MARQUE SOMENTE UMA ALTERNATIVA

Descrição.

Foram entrevistados 120 alunos de Universidades particulares e 80 alunos de Instituições de ensino superior público. A descrição abaixo foi retirada de um aluno entrevistado:

“Esta é uma instituição que possui excelente estrutura física, com a maioria dos professores mestres e doutores, provas difíceis, e proporciona excelente projeção profissional. É bastante reconhecida nacionalmente”.

Esta descrição encaixa-se:

a uma Universidade Pública			a uma Universidade Particular		
Pouco provável	provável	Muito provável	Pouco provável	provável	Muito provável
1	2	3	1	2	3

Cenário 3.

A nota média de 600 universidades e faculdades do Brasil, atribuída pelo MEC, é de 5,3 de uma escala de 0 a 10. Em um estudo sobre a qualidade de ensino em universidades da região, você escolhe aleatoriamente 50 (cinquenta) universidades regionais. A primeira universidade da amostra que você escolheu tem uma nota 8,5. Qual a média de notas que você espera para a amostra toda? Marque com um círculo o número correspondente variando de 1 (*muito abaixo de 5,3*) a 5 (*muito acima de 5,3*)

Muito abaixo de 5,3	Pouco abaixo de 5,3	Os mesmos 5,3	Pouco acima de 5,3	Muito acima de 5,3
1	2	3	4	5

Cenário 4.

Em certa cidade de médio porte há duas universidades: uma com 3.500 (três mil e quinhentos) alunos e outra com 600 (seiscentos) alunos. Na universidade com maior número de alunos há 53 aprovações para estágio por quinzena para o curso de administração. E na universidade com menor número de alunos a taxa aprovação é da ordem de 9 por quinzena. Sabe-se que a taxa de absorção total da cidade para estagiários do curso de administração é da ordem de 1,5% da população economicamente ativa a cada 15 dias, mas esse número varia, podendo ser às vezes, abaixo de 1,5% às vezes, acima disso.

Por um período de 1 semestre, cada universidade registrou as quinzenas em que mais do que 2,5% de seus alunos foram encaminhados para estágio. Qual universidade você acha que registrou mais quinzenas assim? Marque com um “X” no parêntese que corresponde à alternativa mais provável em sua opinião.

- () Universidade de grande porte.
 () Universidade de pequeno porte.
 () Aproximadamente a mesma variação para as duas instituições. (isto é com tolerância de 5% entre um e outro)

Cenário 5.

Um professor universitário, em seu primeiro dia de aula, avisa aos alunos que, durante o ano letivo, aplicará uma avaliação difícil, uma razoável e uma fácil em cada bimestre. Estas avaliações serão confeccionadas e inseridas no pacote de provas para o primeiro, segundo, terceiro e quarto bimestres. O número de alunos é de 60 (constante durante todo o ano). Qual das probabilidades de recebimento de provas você acha mais provável um mesmo aluno retirar durante o ano: (Marque com um “X” no parêntese que corresponde à alternativa mais provável em sua opinião.).

- () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = difícil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = difícil.
 () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = razoável; 3º bimestre = razoável; 4º bimestre = fácil.
 () 1º bimestre = fácil; 2º bimestre = fácil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = fácil.

Cenário 6.

Uma universidade particular, em um determinado ano, apresentou o maior número absoluto de alunos no país segundo fontes governamentais; foi também avaliada por uma revista de projeção nacional como a “mais bem estruturada universidade do país”. Seu faturamento havia dobrado nos últimos anos, mesmo com oitenta por cento de seus professores mestres e doutores. Passados doze anos após o levantamento dos dados, qual probabilidade você acha de a mesma universidade registrar alto faturamento e alto lucro? Circule a alternativa mais provável em sua opinião com um círculo, variando de 1 (*muito baixa probabilidade da universidade registrar alto faturamento e lucro*) a 5 (*muito alta probabilidade de a universidade registrar alto faturamento e alto lucro*)

Muito baixa probabilidade	Baixa probabilidade	Média probabilidade	Alta probabilidade	Muito alta probabilidade
1	2	3	4	5

Cenário 7.

Um professor com pós-doutorado em Administração é altamente crítico e rígido em sala de aula. Não permite conversas que não venham a contribuir com o assunto trabalhado em aula. Porém permite que haja contribuição dos alunos com comentários sobre o conteúdo explanado. Procura utilizar-se de todos os recursos didáticos que a instituição dispõe: data show, retroprojeter, TV, vídeo entre outros. Cita todas as fontes que utiliza em seus ma-

teriais de forma detalhada e segundo as normas da ABNT. Chega rigorosamente no horário e exige que todos façam o mesmo. Com base nestas informações qual é a probabilidade de que esse professor planeje uma avaliação considerada difícil? Circule a alternativa mais provável em sua opinião com um círculo, variando de **1** (*muito baixa probabilidade de o professor planejar uma avaliação difícil*) a **5** (*muito alta probabilidade de o professor planejar uma avaliação difícil*)

Muito baixa probabilidade	Baixa probabilidade	Média probabilidade	Alta probabilidade	Muito alta probabilidade
1	2	3	4	5

Cenário 8.

Uma universidade por 8 anos seguidos atingiu nota “C” nas avaliações anuais do governo. Em um determinado ano, conseguiu nota “A”. Na sua opinião qual a probabilidade de que a universidade venha a repetir a mesma nota “A” nos dois anos seguintes? Circule a alternativa mais provável em sua opinião com um círculo, variando de **1** (*muito baixa probabilidade de a universidade repetir a nota “A” nos 2 anos seguintes*) a **5** (*muito alta probabilidade de a universidade repetir a nota “A” nos 2 anos seguintes*)

Muito baixa probabilidade	Baixa probabilidade	Média probabilidade	Alta probabilidade	Muito alta probabilidade
1	2	3	4	5

Cenário 9.

Você lerá um cenário sobre probabilidades. Indique marcando o número 1, 2 ou 3 variando de 1 (*pouco provável*) a 3 (*muito provável*). Observe que você deverá primeiramente decidir se a descrição está se referindo a uma Universidade Pública (à esquerda) ou a uma Universidade Particular (à direita). **MARQUE SOMENTE UMA ALTERNATIVA**

Há algum tempo atrás foi amplamente divulgado na mídia que um semi-analfabeto foi classificado em 9º lugar em uma faculdade particular do Rio de Janeiro. Você acha que situações como essas são mais prováveis de ocorrer em:

uma Universidade Pública			uma Universidade Particular		
Pouco provável	provável	Muito provável	Pouco provável	provável	Muito provável
1	2	3	1	2	3

Cenário 10.

Marque com um “X” a alternativa mais provável de ocorrer segundo a situação apresentada:

Imagine que, em determinado momento, seja solicitado a você que relacione, no prazo de 1 minuto, ao menos 10 universidades ou faculdades. Você acha que lembrará mais:

- () de universidades públicas.
 () de universidades particulares.
 () de aproximadamente a mesma quantidade de universidades públicas e particulares.

Cenário 11.

Você passou no vestibular e vai estudar em uma universidade ou faculdade paga. Você tem condições de pagá-la, mas não teve nenhuma informação mais aprofundada sobre ela. E ainda hoje é o último dia de inscrição. Você fica imaginando itens como: será que há o reconhecimento da universidade pelo MEC? E a qualidade dos professores? O investimento que vou fazer vai compensar? A infra-estrutura da faculdade é boa mesmo? O curso é mesmo aquele que quero fazer? Vale a pena fazer o curso, mesmo sabendo que a universidade / faculdade teve conceito “C” nas duas últimas avaliações?

Após reflexão nestas e outras perguntas, você acredita que: (marque com um “X” a alternativa mais provável se você estivesse nessa situação).

- () tende a achar que compensa estudar na universidade.
 () tende a achar que não compensa estudar na universidade.

Cenário 12.

É amplamente sabido que a qualidade de uma universidade ou faculdade depende de alguns fatores, entre eles: a qualidade de seus professores, a infra-estrutura da instituição, as parcerias que promove, as pesquisas que desenvolve, o envolvimento com a comunidade, a criatividade de seus colaboradores, a direção, entre outros. Sendo assim, das alternativas abaixo, escolha aquela seja mais representativa da realidade para você e que ocorra com maior frequência, em sua opinião marcando um “X” no parêntese à frente da alternativa escolhida:

- () professores doutores, instituição de renome e universidade pública.
- () professores especialistas (isto é: bacharel, sem mestrado nem doutorado), razoável infra-estrutura e universidade pública.
- () professores doutores, instituição de projeção e universidade privada.

Cenário 13.

Suponha que, aleatoriamente (sem critério), tenha sido sugerido o valor de R\$ 700,00 (setecentos reais) para uma universidade particular.

Quanto você acha que é necessário pagar por uma universidade particular de boa qualidade? Escreva *um* valor na linha abaixo

Resposta: _____

Cenário 14.

Você está no terceiro ano de um curso de administração. No início do ano letivo a coordenação do curso faz uma reunião com todos os alunos daquele ano e sugere que os trabalhos de conclusão de curso sejam iniciados e avisa dos procedimentos para elaboração da monografia final (ou TCC), porém indica que não é obrigatória a adesão no 3º ano. Você decide planejar-se para a monografia já no terceiro ano, como a coordenação sugere, imprime o manual de elaboração de monografia, prepara as leituras, conversa com os professores e inicia leituras sobre o assunto que deseja pesquisar. Todas as providências são tomadas e você tem o prazo de exatos 20 meses para entregar o trabalho de, no mínimo, 80 páginas.

Qual a probabilidade de entregar o trabalho pronto ao final dos 20 meses? Circule a alternativa mais provável em sua opinião com um círculo, variando de **1** (*muito improvável que termine em 20 meses*) a **5** (*muito provável que termine o trabalho em 20 meses*)

Muito improvável	Razoavelmente improvável	improvável	Pouco provável	provável	Muito provável
1	2	3	4	5	6

APÊNDICE B – Questionário S1

QUESTIONÁRIO – Instituições de Ensino Superior (IES) – alunos S1

Você está recebendo um questionário contendo perguntas de triagem (classificação geral) e perguntas específicas a respeito de Instituições de Ensino Superior (IES) (faculdades, centros universitários, universidades) e gostaríamos de conhecer um pouco mais sobre a percepção das pessoas sobre IES de acordo com algumas situações comumente encontradas nessas instituições.

QUESTÕES DE TRIAGEM

1. **Idade (ID):** _____ anos.

2. **Sexo (S):** (1) masculino. (2) feminino

3. **Grau de escolaridade (GE):**

- (1) Segundo grau incompleto
 (2) Segundo grau completo
 (3) Técnico
 (4) Superior incompleto
 (5) Superior completo
 (6) Pós-graduação *Lato Sensu* (especialização)
 (7) Pós-graduação *Stricto Sensu*. (mestrado ou doutorado)

4. **Renda familiar (RF):**

- (1) Abaixo de R\$ 1.500,00
 (2) Entre R\$ 1.500,00 e R\$ 3.500,00
 (3) Entre R\$ 3.500,00 e R\$ 5.000,00
 (4) Acima de R\$ 5.000,00

5. **Curso em que estuda (Curso)** _____

6. **Você pretende estudar em uma Instituição Particular de Ensino Superior (IPES) nos próximos 12 meses?** _____ Sim _____ Não

7. **Você mora com seus familiares?** _____ Sim _____ Não

8. **(Para não graduandos) Você já obteve informações sobre curso superior este ano?** _____ Sim _____ Não

Abaixo você encontrará cenários que descreverão situações reais ou possíveis de acontecer. Leia com atenção todos eles e responda com a máxima sinceridade. Seja atencioso(a) e responda com calma às situações abaixo:

Cenário 1 (Você vai ouvir uma lista que será lida em voz alta. Ouça com atenção)

Você ouviu, a partir da lista lida:

- () mais instituições de Ensino Superior Pública.
 () mais Instituições de Ensino Superior Particular.

Cenário 2 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos).

Uma pesquisa que você leu em uma revista de grande circulação nacional realizou uma entrevista com 100 (cem) profissionais na área de educação que por sua vez indicou que um determinado curso oferecido por uma universidade de ponta é considerado muito bom.

Passados dois meses a referida universidade abre inscrições para o curso que lhe interessa bastante. Você resolve pedir opinião a dois amigos que frequentaram o curso e ambos dizem que o curso é muito ruim. Além disso, em uma conversa ocasional, um professor conhecido seu tem a mesma opinião de seus amigos, mas com relação a outro curso, nesta mesma instituição.

As inscrições para o curso terminariam no final de semana próximo. Baseado neste cenário, qual a probabilidade de que você se matricule no curso?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Cenário 3 (assinale a alternativa que encontrar mais adequada marcando um 'X' na que melhor o(a) satisfaça)

Foram entrevistados 130 alunos de Universidades particulares e 70 alunos de Instituições de ensino superior público. A descrição abaixo foi retirada de um aluno entrevistado:

“Esta é uma instituição que possui excelente estrutura física, com a maioria dos professores mestres e doutores, provas difíceis, e proporciona excelente projeção profissional. É bastante reconhecida nacionalmente”.

O aluno entrevistado provavelmente veio de:

- () Instituição de Ensino Superior (IES) pública
 () Instituição de Ensino Superior (IES) particular

Cenário 4 (Marque com um 'X' a alternativa que melhor responda o cenário, segundo sua opinião)

A nota média de 600 universidades e faculdades do Brasil, atribuída pelo MEC, é de 5,3 de uma escala de 0 a 10. Em um estudo sobre a qualidade de ensino em universidades da região, você escolhe aleatoriamente 50 (cinquenta) universidades regionais. A primeira universidade da amostra que você escolheu tem uma nota 8,5. Qual a média de notas que você espera para a amostra toda?

- () menor que 5,3
 () os mesmos 5,3
 () acima de 5,3

Cenário 5 (Marque com um 'X' a alternativa que melhor responda o cenário, segundo sua opinião)

Um professor universitário, em seu primeiro dia de aula, avisa aos alunos que, durante o ano letivo (considerando curso anual), aplicará uma avaliação difícil, uma mediana e uma fácil em cada bimestre. Estas avaliações, diz o professor, serão confeccionadas e inseridas no pacote de provas para o primeiro, segundo, terceiro e quarto bimestres.

O número de alunos é de 60 (constante durante todo o ano). Qual das probabilidades de recebimento de provas você acha mais provável um mesmo aluno retirar durante o ano:

- () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = difícil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = difícil.
 () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = média; 3º bimestre = média; 4º bimestre = fácil.
 () 1º bimestre = fácil; 2º bimestre = fácil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = fácil.

Cenário 6 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos.

Uma universidade particular em um determinado ano apresentou o maior número absoluto de alunos em uma universidade do país segundo fontes governamentais; foi também avaliada por uma revista de projeção nacional como a “mais bem estruturada universidade do país”. Seu faturamento dobrou do ano anterior para o ano atual, mesmo com aumento de 50% (cinquenta por cento) no número de professores mestres e doutores. Passados dois anos após o levantamento dos dados, qual probabilidade você acha de a mesma universidade registrar alto faturamento e alto lucro?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Cenário 7 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos.

Um professor é altamente crítico e rígido em sala de aula. Não permite conversas que não venham a contribuir com o assunto trabalhado em aula. Porém permite que haja contribuição dos alunos com comentários sobre o conteúdo explanado; aliás, até incentiva tal participação. Procura utilizar-se de todos os recursos didáticos que a instituição dispõe: data show, retroprojeter, TV, vídeo entre outros. Com base nestas informações qual é a probabilidade de que esse professor planeja uma avaliação considerada difícil?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Cenário 8 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos.

Uma universidade por 8 anos seguidos atingiu nota “C” nas avaliações anuais do governo. Em um determinado ano, conseguiu nota “A”. Na sua opinião qual a probabilidade de que a universidade venha a repetir a mesma nota “A” nos dois anos seguintes?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Cenário 9 (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda o cenário, segundo sua opinião)

Há algum tempo atrás foi amplamente divulgado na mídia que um semi-analfabeto foi classificado em 9º lugar em uma faculdade particular do Rio de Janeiro. Você acha que situações como essa são mais prováveis de ocorrer em:

- em uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública.
- em uma Instituição de Ensino Superior (IES) particular.

Cenário 10 (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda o cenário, segundo sua opinião)

Uma pesquisa de grande abrangência realizou entrevistas com mais de 5.000 (cinco mil) professores de faculdades, centros universitários e universidades de todo o Brasil. Em uma das entrevistas obteve-se os seguintes dados iniciais.

“Sr. Oliveira, professor universitário escreveu, ao longo de seus 20 anos de docência, 5 livros, sendo: Editoras Atlas (2 livros), Papirus (1 livro) e Saraiva (2 livros). Além destes, possui mais de 40 artigos publicados em revistas científicas de grande expressão. É concursado e defende cadeira cativa na Instituição de Ensino Superior (IES) em que trabalha. Contribui ainda para o curso de pós-graduação da Instituição além de ter sido o responsável pela implementação da Empresa Junior e programas de iniciação científica.”

Segundo as informações acima, marque com um ‘X’ no parêntese que indicar maior probabilidade de ocorrência.

- Sr. Oliveira é titular de uma Instituição de Ensino Superior (IES) Pública em regime parcial (20 horas semanais e, no restante do tempo é professor de IES particular.
- Sr. Oliveira trabalha em uma Instituição de Ensino Superior Particular.
- Sr. Oliveira trabalha na indústria e ministra aulas à noite em IES pública.
- Sr. Oliveira trabalha no setor industrial automobilístico em horário comercial e ministra aulas à noite em IES particular
- Sr. Oliveira trabalha em IES pública em caráter integral e faz parte da Academia de Letras de sua região.
- Sr. Oliveira trabalha em IES particular em caráter integral e tem preferência pessoal por organizar Congressos, simpósios e eventos universitários em geral.

Cenário 11. (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda o cenário, segundo sua opinião)

Você passou no vestibular e vai estudar em uma universidade ou faculdade paga. Você tem condições de pagá-la, mas fica imaginando itens como: há o reconhecimento da universidade pelo MEC? E a qualidade dos professores? O investimento que vou fazer vai compensar? (apesar de ter condições de pagar o curso); A infra-estrutura da faculdade é boa mesmo? O curso é mesmo aquele que quero fazer? Vale a pena fazer o curso mesmo sabendo que tem conceito “C”?

Após reflexão nestas e outras perguntas, você acredita que:

- tende a achar que compensa estudar na universidade.
- tende a achar que não compensa estudar na universidade.

Cenário 12. (Marque com um 'X' a alternativa que melhor responda o cenário, segundo sua opinião)

É amplamente sabido que a qualidade de uma universidade ou faculdade depende de alguns fatores, entre eles: a qualidade de seus professores, a infra-estrutura da instituição, as parcerias que promove, as pesquisas que desenvolve, o envolvimento com a comunidade, a criatividade de seus colaboradores, a direção, entre outros. Sendo assim, das alternativas abaixo, escolha aquela seja mais representativa da realidade e que ocorra com maior frequência, em sua opinião:

- () professores doutores, instituição de renome e universidade pública.
 () professores especialistas, boa infra-estrutura e universidade pública.
 () professores doutores, instituição de projeção e universidade privada.

Cenário 13. (responda na linha abaixo)

Suponha que, aleatoriamente, tenha sido sugerido o valor de R\$ 700,00 (setecentos reais) para mensalidades de uma universidade/faculdade particular.

Quanto você acha que é necessário pagar por uma universidade/faculdade particular de boa qualidade?

Escreva sua resposta aqui: _____

Cenário 14.

Você está no terceiro ano de um curso de administração. No início do ano letivo a coordenação do curso faz uma reunião com todos os alunos daquele ano e sugere que os trabalhos de conclusão de curso sejam iniciados. Avisa dos procedimentos para elaboração da monografia final (TCC) e afirma que o procedimento (elaboração da monografia) não é obrigação no terceiro ano, mas pela experiência da instituição, deixar para o último ano geralmente não dá tempo.

Você decide planejar-se para a monografia já no terceiro ano, como a coordenação sugere: imprime o manual de elaboração de monografia, prepara as leituras, conversa com os professores (que ajudam muito com sugestões) e inicia leituras sobre o assunto que deseja pesquisar. Todas as providências são tomadas e você tem o prazo de exatos 20 meses para entregar o trabalho de, no mínimo, 80 páginas.

Qual a probabilidade de entregar o trabalho pronto ao final dos 20 meses?

Muito improvável	Razoavelmente improvável	improvável	Pouco provável	Muito provável
1	2	3	4	5

15. Se alguém lhe perguntar agora sobre uma IES qual lhe vêm primeiro à mente?

16. Se alguém lhe perguntar qual IES lhe vêm primeiro à mente, levando em conta as propagandas (rádio, TV, outdoor, revistas, jornais etc.), qual seria?

17. Um professor doutor efetivo na USP (com carga horária integral) ganha, em média, \$ 8.000,00. Quanto você acha que um professor doutor efetivo e em tempo integral, ganha em uma IES local?

18. Você desistiria de seu curso agora nesta IES para estudar na UNICAMP (a partir do 1º ano novamente) se lhe fosse oferecido vaga **sem** vestibular?

19. Como você escolheu seu curso? Algo ou alguém o(a) ajudou a escolher o curso? (Escolha uma ou mais alternativas)

- () amigos

- () pais
 () professores
 () pesquisa pessoal
 () pessoas de meu ambiente de trabalho
 () propaganda em geral
 () outros: _____

20. Você acha que o número de alunos desta instituição é maior ou menor que **2.000**?

- () maior que 2.000 () menor que 2.000

Quantos alunos (de forma mais exata) você acha que esta instituição possui? _____

21. O valor para um curso de **Administração** na cidade é de R\$ 350,00. Qual o custo mensal, em sua opinião, para um curso de **Biologia** nesta mesma instituição? _____

22. Você pararia seu curso agora (3º ou 4º anista) se estivesse cansado de estudar ou cansado do curso?

23. O que você acha de estender o curso para até as 23:10 (atualmente o curso se encerra às 22:30) garantindo assim 2 horas completas por disciplina (das 19:00 às 21:00 e das 21:00 às 23:00, sem intervalo) pelo mesmo valor de mensalidade?

24. Qual sua opinião sobre aumentar o curso em 1 semestre, sem custo adicional para vocês, por conta da inclusão de disciplinas voltadas à gestão pública, gestão do meio ambiente e atualizações em Tecnologia da informação, tão necessárias ao gestor contemporâneo. O curso passaria então a ter 4 anos e meio.

25. O que é um professor de qualidade para você? Imagine que os professores desse ano não sejam de qualidade (segundo a definição de qualidade que você acabou de dar). Você está no último ano. Você trocaria de escola por conta disso?

26. **(S1)** No mundo (ex: EUA e Europa) o ensino à distância em nível de graduação é praticado há mais de 20 anos. No Brasil foram autorizados pelo governo federal há pouco mais de 10 anos. O argumento principal é que as pessoas não têm mais tempo de irem todos os dias a uma universidade e o EAD (Ensino à distância) serviria como uma forma de poupar tempo e dinheiro. Você correria o risco de estudar em uma IES à distância (EAD) em sua cidade a um custo de \$ 250,00 (quinhentos reais) ou preferiria investir seu tempo, dinheiro e esforço para estudar em uma universidade pública conhecida?

Resposta: _____

27. **(S1)** Pedro é um profissional graduado em um curso considerado excelente e condecorado como um dos mais expoentes pensadores dos últimos tempos em termos de estratégia, inovação e empreendedorismo do país. Elegante e dinâmico gosta de andar sempre bem vestido: terno Armani, gravatas lacoste e sapatos Pierre cardin. Autor de vários artigos publicados em revistas de expressão, preza pela discrição, mas gosta de explicar como as coisas ocorrem. Conhecedor de leis e procedimentos empresariais diz ser capaz de gerir negócios à distância com eficiência. Possui 5 empresas no Brasil, duas consultorias e um escritório próprio totalizando faturamento anual de R\$ 2 milhões. Daqui há 2 anos, viajará para a Europa em busca de novas oportunidades para seus negócios. Em sua opinião:

- Pedro é formado em direito, estudou na USP e sua nova empresa na Europa daqui a dois anos terá faturamento anual acima de US\$ 500 mil.
- Pedro é advogado, formado na Universidade Mackenzie.
- Pedro é administrador.
- Pedro é formado em marketing, estudou na ESPM e sua empresa na Europa não superará os US\$ 500 mil dólares anuais.
- Pedro é formado em ciências contábeis com graduação pela UNICAMP.

APÊNDICE C – Questionário S2

QUESTIONÁRIO – Instituições de Ensino Superior (IES) – alunos (S2)

Você está recebendo um questionário contendo perguntas de triagem (classificação geral) e perguntas específicas a respeito de Instituições de Ensino Superior (IES) (faculdades, centros universitários, universidades) e gostaríamos de conhecer um pouco mais sobre a percepção das pessoas sobre IES de acordo com algumas situações comumente encontradas nessas instituições.

QUESTÕES DE TRIAGEM

1. **Idade (ID):** _____ anos.

2. **Sexo (S):** (1) masculino. ___(2) feminino

3. **Grau de escolaridade (GE):**

- (1) Segundo grau incompleto
- (2) Segundo grau completo
- (3) Técnico
- (4) Superior incompleto
- (5) Superior completo
- (6) Pós-graduação *Lato Sensu* (especialização)
- (7) Pós-graduação *Stricto Sensu* (mestrado ou doutorado)

4. **Renda familiar (RF):**

- (1) Abaixo de R\$ 1.500,00
- (2) Entre R\$ 1.500,00 e R\$ 3.500,00
- (3) Entre R\$ 3.500,00 e R\$ 5.000,00
- (4) Acima de R\$ 5.000,00

5. **Curso em que estuda (Curso)** _____

6. **Você pretende estudar em uma Instituição Particular de Ensino Superior (IPES) nos próximos 12 meses?** _____ Sim _____ Não

7. **Você mora com seus familiares?** _____ Sim _____ Não

8. **(Para não graduandos)** Você já obteve informações sobre curso superior este ano? ___ Sim ___ Não

Abaixo você encontrará cenários que descreverão situações reais ou possíveis de acontecer. Nem todos serão respondidos por você, pois há questões específicas para estudantes de Ensino Médio e outras para Graduandos. Os cenários específicos estarão indicados com uma tarja cinza, geralmente indicando PERGUNTA A GRADUANDOS ou PERGUNTA A PROSPECTS. ('prospects' significa alunos de Ensino Médio ou ensino técnico) Leia com atenção todos eles e responda com a máxima sinceridade. Seja atencioso(a) e responda com calma às situações abaixo:

Cenário 1 (Você vai ouvir uma lista que será lida em voz alta. Ouça com atenção)

Você ouviu, a partir da lista lida:

- () mais instituições de Ensino Superior Pública.
- () mais Instituições de Ensino Superior Particular.

Cenário 2 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos)

Uma pesquisa que você leu em uma revista de grande circulação nacional realizou uma entrevista com 1.000 (mil) profissionais na área de educação que por sua vez indicou que um determinado curso oferecido por uma universidade de ponta é considerado muito bom.

Passados dois meses a referida universidade abre inscrições para o curso que lhe interessa bastante. Você resolve pedir opinião a dois amigos que frequentaram o curso e ambos dizem que o curso é muito ruim. Além disso, em uma conversa ocasional, um professor conhecido seu tem a mesma opinião de seus amigos, mas com relação a outro curso, nesta mesma instituição.

As inscrições para o curso terminariam no final de semana próximo. Baseado neste cenário, qual a probabilidade de que você se matricule no curso?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Cenário 3 (assinale a alternativa que encontrar mais adequada marcando um ‘X’ na que melhor o(a) satisfaça)

Foram entrevistados 530 alunos de Universidades particulares e 170 alunos de Instituições de ensino superior público. A descrição abaixo foi retirada de um aluno entrevistado:

“Esta é uma instituição que possui excelente estrutura física, com a maioria dos professores mestres e doutores, provas difíceis, e proporciona excelente projeção profissional. É bastante reconhecida nacionalmente”.

O aluno entrevistado provavelmente veio de:

- Instituição de Ensino Superior (IES) pública
 Instituição de Ensino Superior (IES) particular

Cenário 4 (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda o cenário, segundo sua opinião)

A nota média de 800 (oitocentas) universidades e faculdades do Brasil, atribuída pelo MEC, é de 4,0 de uma escala de 0 a 10. Em um estudo sobre a qualidade de ensino em universidades da região, você escolhe aleatoriamente 50 (cinquenta) universidades regionais. A primeira universidade da amostra que você escolheu tem uma nota 6,5. Qual a média de notas que você espera para a amostra toda?

- menor que 6,5
 os mesmos 6,5
 acima de 6,5

Cenário 5 (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda o cenário, segundo sua opinião)

Um professor universitário, em seu primeiro dia de aula, avisa aos alunos que, durante o ano letivo (considerando curso anual), aplicará uma avaliação difícil, uma mediana e uma fácil em cada bimestre. Estas avaliações, diz o professor, serão confeccionadas e inseridas no pacote de provas para o primeiro, segundo, terceiro e quarto bimestres.

O número de alunos é de 40 (constante durante todo o ano). Qual das probabilidades de recebimento de provas você acha mais provável um mesmo aluno retirar durante o ano:

- 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = difícil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = difícil.
 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = média; 3º bimestre = média; 4º bimestre = fácil.
 1º bimestre = fácil; 2º bimestre = fácil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = fácil.

Cenário 6 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos.

Uma universidade particular em um determinado ano apresentou o maior número absoluto de alunos em uma universidade do país segundo fontes governamentais; foi também avaliada por uma revista de projeção nacional como a “mais bem estruturada universidade do país”. Seu faturamento quadruplicou do ano anterior para o ano atual, mesmo com aumento de 70% (setenta por cento) no número de professores mestres e doutores. Passados 12 (doze) anos após o levantamento dos dados, qual probabilidade você acha de a mesma universidade registrar alto faturamento e alto lucro?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Cenário 7 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos.

Um professor universitário é visto por todos como uma pessoa alegre e dinâmica, que gosta de contar piadinhas na sala em busca de ambiente descontraído em sala de aula. Gosta de se envolver academicamente com os alunos, dá ‘tapinha’ nas costas do educando e permite conversas paralelas (mas não muito exageradas). Porém, não tolera aquelas conversas que não venham a contribuir com o assunto trabalhado em aula. Permite também que haja contribuição dos alunos com comentários sobre o conteúdo explanado; aliás, até incentiva tal participação. Procura utilizar todos os recursos didáticos que a instituição dispõe: data show, retroprojeto, TV, vídeo, lousa, entre outros, mas não se mostra muito organizado e se atrapalha, às vezes, ao usar os equipamentos tecnológicos (computador, data show, retro projetor, vídeo, DVD, etc.)
Com base nestas informações qual é a probabilidade de que esse professor planeje uma avaliação considerada difícil?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Você acha que é mais provável de esse professor lecionar em: () IES particular () IES pública

Cenário 8 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos.

Uma universidade por 10 anos seguidos atingiu nota “A” nas avaliações anuais do governo. Em um determinado ano, o MEC atribui à IES uma nota “D”. Em sua opinião qual a probabilidade de que a universidade venha a repetir a mesma nota “D” nos dois anos seguintes?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Cenário 9 (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda o cenário, segundo sua opinião)

Há algum tempo atrás foi amplamente divulgado na mídia que um semi-analfabeto foi classificado em 9º lugar em uma faculdade particular do Rio de Janeiro. Você acha que situações como essa são mais prováveis de ocorrer em:

- () em uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública.
() em uma Instituição de Ensino Superior (IES) particular.

Cenário 10 (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda o cenário, segundo sua opinião)

Uma pesquisa de grande abrangência realizou entrevistas com mais de 55.000 (cinquenta e cinco mil) professores de faculdades, centros universitários e universidades de todo o Brasil. Em uma das entrevistas obteve-se os seguintes dados iniciais.

“Sr. Oliveira, professor universitário escreveu, ao longo de seus 20 anos de docência, 5 livros, sendo: Editoras Atlas (2 livros), Papirus (1 livro) e Saraiva (2 livros). Além destes, possui mais de 40 artigos publicados em revistas científicas de grande expressão. É concursado e defende cadeira cativa na Instituição de Ensino Superior (IES) em que trabalha. Contribuiu ainda para o curso de pós-graduação da Instituição além de ter sido o responsável pela implementação da Empresa Junior e programas de iniciação científica.”

Segundo as informações acima, marque com um ‘X’ no parêntese que indicar maior probabilidade de ocorrência.

- () Sr. Oliveira é titular de uma Instituição de Ensino Superior (IES) Pública em regime parcial (20 horas semanais e, no restante do tempo é professor de IES particular.
() Sr. Oliveira trabalha em uma Instituição de Ensino Superior Particular.
() Sr. Oliveira trabalha na indústria e ministra aulas à noite em IES pública.
() Sr. Oliveira trabalha no setor industrial automobilístico em horário comercial e ministra aulas à noite em IES particular
() Sr. Oliveira trabalha em IES pública em caráter integral e faz parte da Academia de Letras de sua região.
() Sr. Oliveira trabalha em IES particular em caráter integral e tem preferência pessoal por organizar Congressos, simpósios e eventos universitários em geral.

Cenário 11. (Marque com um 'X' a alternativa que melhor responda o cenário, segundo sua opinião)

Você passou no vestibular e vai estudar em uma universidade ou faculdade paga. Você tem condições de pagá-la, mas fica imaginando itens como: há o reconhecimento da universidade pelo MEC? E a qualidade dos professores? O investimento que vou fazer vai compensar? (apesar de ter condições de pagar o curso); A infra-estrutura da faculdade é boa mesmo? O curso é mesmo aquele que quero fazer? Vale a pena fazer o curso mesmo sabendo que tem conceito "C"?

Após reflexão nestas e outras perguntas, você acredita que:

- () tende a achar que compensa estudar na universidade.
 () tende a achar que não compensa estudar na universidade.

Cenário 12. (Marque com um 'X' a alternativa que melhor responda o cenário, segundo sua opinião)

É amplamente sabido que a qualidade de uma universidade ou faculdade depende de alguns fatores, entre eles: a qualidade de seus professores, a infra-estrutura da instituição, a reputação da IES, as parcerias que promove, as pesquisas que desenvolve, o envolvimento com a comunidade, a criatividade de seus colaboradores, a direção, o reconhecimento da sociedade, a aprovação da IES pelo mercado, entre outros. Sendo assim, das alternativas abaixo, escolha aquela seja mais representativa da realidade e que ocorra com maior frequência, em sua opinião:

- () professores doutores, instituição de renome e universidade pública.
 () professores especialistas, boa infra-estrutura e universidade pública.
 () professores doutores, instituição de projeção e universidade privada.

Cenário 13. (responda na linha abaixo)

Suponha que, aleatoriamente, tenha sido sugerido o valor de R\$ 1.200,00 (um mil e duzentos) para mensalidades de uma universidade/faculdade particular em nível de mestrado/doutorado.

Quanto você acha que é necessário pagar por uma universidade/faculdade particular de boa qualidade considerando curso de mestrado/doutorado?

Escreva sua resposta aqui: _____

Cenário 14.

Você está no terceiro ano de um curso de administração. No início do ano letivo a coordenação do curso faz uma reunião com todos os alunos daquele ano e sugere que os trabalhos de conclusão de curso sejam iniciados. Avisa dos procedimentos para elaboração da monografia final (TCC) e afirma que o procedimento (elaboração da monografia) não é obrigação no terceiro ano, mas pela experiência da instituição, deixar para o último ano geralmente não dá tempo.

Você decide planejar-se para a monografia já no terceiro ano, como a coordenação sugere: imprime o manual de elaboração de monografia, prepara as leituras, conversa com os professores (que ajudam muito com sugestões) e inicia leituras sobre o assunto que deseja pesquisar. Todas as providências são tomadas e você tem o prazo de exatos 20 meses para entregar o trabalho de, no mínimo, 80 páginas.

Qual a probabilidade de entregar o trabalho pronto ao final dos 20 meses?

Muito improvável Razoavelmente improvável improvável Pouco provável Muito provável

1 2 3 4 5

15. Se alguém lhe perguntar agora sobre uma IES, qual lhe vem primeiro à mente?

Sua resposta: _____

Por quê?

16. Se alguém lhe perguntar qual IES lhe vêm primeiro à mente, levando em conta as propagandas (rádio, TV, outdoor, revistas, jornais etc.), qual seria?

Sua resposta: _____

17. **(Pergunta a não graduandos de Mogi Guaçu)**. Qual IES local, desta cidade, lhe vem primeiro à mente?

Sua resposta: _____

Por quê?

18. Um professor doutor efetivo na USP (com carga horária integral) ganha, em média, \$ 12.000,00. Quanto você acha que um professor doutor efetivo e em tempo integral, ganha em uma IES local?

Sua resposta: R\$ _____

19. **(PERGUNTA A GRADUANDOS)** Você desistiria de seu curso agora nesta IES para estudar na UNIP – Universidade Paulista em Campinas (a partir do 1º ano novamente) se lhe fosse oferecido vaga **sem** vestibular?

() Sim () Não.

Por que sim(não)? _____

20. Como você escolheu seu curso? Algo ou alguém o(a) ajudou a escolher o curso? (Escolha uma ou mais alternativas)

- () amigos
 () pais
 () professores
 () pesquisa pessoal
 () pessoas de meu ambiente de trabalho
 () propaganda em geral
 () outros: _____

21. **(PERGUNTA A PROSPECTS ou a NÃO alunos de faculdade)** Que curso quer fazer?

Sua resposta: _____

Agora, estime aqui o grau de certeza (em %) que julga possuir sobre o curso que deseja fazer: _____%

22. Você acha que o número de alunos desta instituição é maior ou menor que **800**?

() maior que 800 () menor que 800.

Mais precisamente, quantos alunos você acha que esta instituição possui?

Sua resposta: Acredito que esta escola possua _____ alunos

23. O valor para um curso de **Administração** na cidade é de R\$ 550,00. Qual o custo mensal, em sua opinião, para um curso de **Licenciatura em Biologia** nesta mesma instituição?

Sua resposta: R\$ _____

24. **(PERGUNTA A GRADUANDOS)** Foi realizada ma pesquisa em uma IES local (na cidade de Mogi Guaçu, com grade curricular anual e 33 disciplinas) e os alunos obtiveram nota média (somadas todas as notas de aluno por aluno em todas as disciplinas e dividido pelo número de disciplinas) de 5,0. Sabe-se que agora o mesmo curso trabalha com grade curricular semestral e 45 disciplinas. Qual seria sua estimativa de média (idem média anterior) de nota para os alunos novos quando chegarem ao 4º ano?

Sua resposta: _____

25. **(PERGUNTA A GRADUANDOS)** Qual sua opinião sobre aumentar o curso em 3 semestres, sem custo adicional para vocês, por conta da inclusão de disciplinas voltadas à gestão pública, gestão do meio ambiente e atualizações em Tecnologia da informação, tão necessárias ao gestor contemporâneo. O curso passaria então a ter 5 anos e meio.

() Aceitaria () Não aceitaria

Justificativa breve:

26. **(PERGUNTA A PROSPECTS)** Qual sua opinião sobre aumentar o curso em 3 semestres, sem custo adicional para vocês, por conta da inclusão de disciplinas como administração do tempo e filosofia, matemática financeira e pensamento político, tão necessárias à formação do cidadão? O curso do Ensino Médio passaria então a ter 4 anos e meio.

() Aceitaria () Não aceitaria

Justificativa breve:

27. No geral, qual é melhor: IES pública ou particular?

() IES particular () IES pública

Justificativa breve:

28. **(S2)** Sabe-se que o ensino à distância é largamente utilizado na Europa e nos Estados Unidos. A universidade americana de Harvard disponibiliza cursos à distância há 20 anos. No Brasil, o EAD foi autorizado pelo governo federal para graduação há pouco mais de 10 anos e ganha crescente reconhecimento no mercado. O argumento principal é que o EAD poupa tempo do estudante além de o curso à distância ser mais objetivo e prático, sem muita teoria.

Você investiria em um curso que demonstra evolução tecnológica em educação superior como o de graduação à distância ao custo de R\$ 130,00 mensais em sua cidade ou preferiria tentar todo o esforço de tempo e dinheiro para estudar em uma universidade pública gratuita, fora de sua cidade e com custos de transporte, moradia e alimentação?

- () investiria em graduação à distância
 () preferiria tentar IES pública fora de minha cidade.
 () investiria em IES particular (presencial) em minha cidade mesmo.

29. **(S2)** Paulo é um profissional graduado em um curso considerado excelente e condecorado como um dos mais expoentes pensadores dos últimos tempos em termos de estratégia, inovação e empreendedorismo do país. Elegante e dinâmico gosta de andar sempre bem vestido: terno Armani, gravatas Lacoste e sapatos Pierre Cardin. Autor de vários artigos publicados em revistas de expressão preza pela discricção, mas gosta de explicar como as coisas ocorrem. Conhecedor de leis e procedimentos empresariais diz ser capaz de gerir negócios à distância com eficiência. Possui cinco empresas no Brasil, duas consultorias e um escritório próprio totalizando faturamento anual de R\$ 5 milhões. Daqui a dois anos, viajará para a Europa. Pela descrição acima, em sua opinião:

- a. Paulo é formado em direito, estudou na USP e sua nova empresa na Europa daqui a dois anos terá faturamento anual acima de US\$ 1 milhão.
 b. Paulo é advogado, formado na Universidade Mackenzie e iniciará novos negócios na Europa.
 c. Paulo é estudante de educação física.
 d. Paulo é formado em marketing, estudou na ESPM e sua empresa futura na Europa não superará US\$ 1 milhão dólares anuais.
 e. Paulo é formado em jornalismo pela UNICAMP e não terá interesse em iniciar negócios na Europa daqui a dois anos.

APÊNDICE D - Mapeamento conceitual dos questionários aplicados

Fonte original – base principal para construção dos cenários	Adaptação 1 – Questionário 1	Adaptação 2 – Questionário S1	Adaptação 3 – Questionário S2												
<p>(Representative Heuristics Insensitivity to prior probability of outcomes)</p> <p>Subjects were shown brief personality descriptions of several individuals, allegedly sampled at random from a group of 100 professionals – engineers and lawyers. The subjects were asked to assess, for each description, the probability that it belonged to an engineer rather than to a lawyer. In one experimental condition, subjects were told that the group from which the descriptions had been drawn consisted of 70 engineers and 30 lawyers. In another condition, subjects were told that the group consisted of 30 engineers and 70 lawyers. The odds that any particular description belongs to an engineer rather than to a lawyer should be higher in the first condition, where there is a majority of engineers, than in the second condition, where there is a majority of lawyers (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974, p. 4 In: KAHNEMAN; SLOVIC; TVESKY (Eds). <i>Judgment under uncertainty: Heuristics and biases</i>. Lonon: Cambridge, 22nd reprinting, 2006.)</p>	<p>Cenário 1 - Uma pesquisa com 100 pessoas indicou que um determinado curso oferecido por uma universidade de ponta é considerado muito bom. Em determinado momento a Universidade oferece o curso que lhe interessa. Dois amigos que freqüentaram o curso dizem que o curso é <i>muito ruim</i>. Qual a probabilidade de que você se matricule no curso?</p> <table border="1" data-bbox="640 935 1122 1002"> <thead> <tr> <th colspan="3">Pouco provável</th> <th colspan="3">Muito provável</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> </tbody> </table>	Pouco provável			Muito provável			1	2	3	1	2	3	<p>Cenário 2 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos).</p> <p>Uma pesquisa que você leu em uma revista de grande circulação nacional realizou uma entrevista com 100 (cem) profissionais na área de educação que por sua vez indicou que um determinado curso oferecido por uma universidade de ponta é considerado muito bom. Passados dois meses, a referida universidade abre inscrições para o curso que lhe interessa bastante. Você resolve pedir opinião a dois amigos que freqüentaram o curso e ambos dizem que o curso é muito ruim. Além disso, em uma conversa ocasional, um professor conhecido seu tem a mesma opinião de seus amigos, mas com relação a outro curso, nesta mesma instituição. As inscrições para o curso terminariam no final de semana próximo. Baseado neste cenário, qual a probabilidade de que você se matricule no curso?</p> <p>Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável</p> <p>30. Se alguém lhe perguntar agora sobre uma IES qual lhe vem primeiro à mente?</p> <p>31. Se alguém lhe perguntar qual IES lhe vem primeiro à mente, levando em conta as propagandas (rádio, TV, outdoor, revistas, jornais etc.), qual será?</p> <p>32. Um professor doutor efetivo na USP (com carga horária integral) ganha, em média, \$ 8.000,00. Quanto você acha que um professor doutor efetivo e em tempo integral, ganha em uma IES local?</p>	<p>Cenário 2 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam probabilidade para mais ou para menos).</p> <p>Uma pesquisa que você leu em uma revista de grande circulação nacional realizou uma entrevista com 1.000 (mil) profissionais na área de educação que, por sua vez, indicou que um determinado curso oferecido por uma universidade de ponta é considerado muito bom. Passados dois meses, a referida universidade abre inscrições para o curso que lhe interessa bastante. Você resolve pedir opinião a dois amigos que freqüentaram o curso e ambos dizem que o curso é muito ruim. Além disso, em uma conversa ocasional, um professor conhecido seu tem a mesma opinião de seus amigos, mas com relação a outro curso, nesta mesma instituição. As inscrições para o curso terminariam no final de semana próximo. Baseado neste cenário, qual a probabilidade de que você se matricule no curso?</p> <p>Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável</p> <p>33. Se alguém lhe perguntar agora sobre uma IES, qual lhe vem primeiro à mente?</p> <p>Sua resposta: _____ Por quê? _____</p> <p>34. Se alguém lhe perguntar qual IES lhe vem primeiro à mente, levando em conta as propagandas (rádio, TV, outdoor, revistas, jornais etc.), qual seria?</p> <p>Sua resposta: _____</p> <p>35. (Pergunta a não graduandos de Mogi Guaçu). Qual IES local, desta cidade, lhe vem primeiro à mente?</p> <p>Sua resposta: _____ Por quê? _____</p> <p>36. Um professor doutor efetivo na USP (com carga horária integral) ganha, em média, \$ 12.000,00. Quanto</p>
Pouco provável			Muito provável												
1	2	3	1	2	3										

		você acha que um professor doutor efetivo e em tempo integral, ganha em uma IES local?																									
		Sua resposta: R\$ _____																									
<p style="text-align: center;">Idem cenário 1</p>	<p>Cenário 2 - Você lerá uma breve descrição sobre universidade tirada de uma amostra de 200 estudantes (escolhida aleatoriamente) de Instituições de educação superior pública e particular. Indique marcando o número 1, 2 ou 3 variando de 1 (<i>pouco provável</i>) a 3 (<i> muito provável</i>). Observe que você deverá <u>primeiramente</u> decidir se a descrição (em negrito) está se referindo a uma Universidade Pública (à esquerda) ou a uma Universidade Particular (à direita). <u>MARQUE SOMENTE UMA ALTERNATIVA</u></p> <p><i>Descrição.</i> Foram entrevistados 110 alunos de Universidades particulares e 90 alunos de Instituições de educação superior público. A descrição abaixo foi retirada de um aluno entrevistado:</p> <p>“Esta é uma instituição que possui excelente estrutura física, com a maioria dos professores mestres e doutores, provas difíceis, e proporciona excelente projeção profissional. É bastante reconhecida nacionalmente”.</p> <p>Esta descrição encaixa-se:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th colspan="3">A uma Universidade Pública</th> <th colspan="3">A uma Universidade Particular</th> </tr> <tr> <th>Pouco provável</th> <th>Provável</th> <th>Muito provável</th> <th>Pouco provável</th> <th>Provável</th> <th>Muito provável</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>	A uma Universidade Pública			A uma Universidade Particular			Pouco provável	Provável	Muito provável	Pouco provável	Provável	Muito provável	1	2	3	1	2	3							<p>Cenário 3 - Foram entrevistados 130 alunos de Universidades particulares e 70 alunos de Instituições de educação superior público. A descrição abaixo foi retirada de um aluno entrevistado:</p> <p>“Esta é uma instituição que possui excelente estrutura física, com a maioria dos professores mestres e doutores, provas difíceis, e proporciona excelente projeção profissional. É bastante reconhecida nacionalmente”.</p> <p>O aluno entrevistado provavelmente veio de:</p> <p>() Instituição de Educação Superior (IES) pública () Instituição de Educação Superior (IES) particular</p>	<p>Cenário 3 – Foram entrevistados 530 alunos de Universidades particulares e 170 alunos de Instituições de educação superior públicas. A descrição abaixo foi retirada de um aluno entrevistado:</p> <p>“Esta é uma instituição que possui excelente estrutura física, com a maioria dos professores mestres e doutores, provas difíceis, e proporciona excelente projeção profissional. É bastante reconhecida nacionalmente”.</p> <p>O aluno entrevistado provavelmente veio de:</p> <p>() Instituição de Educação Superior (IES) pública () Instituição de Educação Superior (IES) particular</p>
A uma Universidade Pública			A uma Universidade Particular																								
Pouco provável	Provável	Muito provável	Pouco provável	Provável	Muito provável																						
1	2	3	1	2	3																						
<p>(Representative Heuristics Insensibility sample size)</p> <p>A certain town is served by two hospitals. In the larger hospital about 45 babies are born each day, and in the smaller hospital about 15 babies are born each day. As you know, about 50 percent of all babies are boys. However, the exact percentage varies from day to day. Sometimes it may be higher than 50 percent, sometimes lower.</p>	<p>Cenário 4 - Em certa cidade de médio porte há duas universidades: uma com 3.500 (três mil e quinhentos) alunos e outra com 600 (seiscentos) alunos. Na universidade com maior número de alunos há 53 aprovações para estágio por quinzena para o curso de administração. E na universidade com menor número de alunos a taxa de aprovação é da ordem de 9 por quinzena. Sabe-se que a taxa de absorção total da cidade para estagiários do curso de administração é da ordem de 1,5% da população economicamente ativa a cada 15 dias, mas</p>																										

<p>For a period of 1 year, each hospital recorded the days on which more than 60 percent of the babies born were boys. Which hospital do you think recorded more such days?</p> <p>The larger hospital (21) The smaller hospital (21) About the same (that is, within 5 percent of each other) (53)</p>	<p>esse número varia, podendo ser, às vezes, abaixo de 1,5%, às vezes, acima disso. Por um período de 1 semestre, cada universidade registrou as quinzenas em que mais do que 2,5% de seus alunos foram encaminhados para estágio. Qual universidade você acha que registrou mais quinzenas assim?</p> <p>Marque com um “X” no parêntese que corresponde à alternativa mais provável em sua opinião.</p> <p>() Universidade de grande porte. () Universidade de pequeno porte. () Aproximadamente a mesma variação para as duas instituições. (isto é ,com tolerância de 5% entre um e outro)</p>		
---	---	--	--

(Representative Heuristics: misconceptions of chance)

People expect that a sequence of events generated by a random process will represent the essential characteristics of that process even when the sequence is short. In considering tosses of a coin for heads or tails, for example, people regard the sequence H-T-H-T-T-H to be more likely than the sequence H-H-H-T-T-T, which does not appear random, and also more likely than the sequence H-H-H-H-T-H, which does not represent the fairness of the coin (KAHNEMAN; TVERSKY, 1972b, p. 7, In: KAHNEMAN; SLOVIC; TVERSKY. *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases*. London: Cambridge, 22nd reprinting, 2006).

A major characteristic of apparent randomness is the absence of systematic patterns. A sequence of coin tosses, for example, which contains an obvious regularity is not representative. This, alternation sequences of heads and tails, such as H T H T H T H T O R T T H H T T H H, fail to reflect the randomness of the process. Indeed, Ss judge such sequences as relatively unlikely and avoid them in producing simulated random sequences (TUNE, 1964; WAGENNAR, 1970 apud KAHNEMAN; SLOVIC; TVERSKY. *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases*. London: Cambridge, 22nd rep., 2006).

Cenário 5 - Um professor universitário, em seu primeiro dia de aula, avisa aos alunos que, durante o ano letivo, aplicará uma avaliação difícil, uma mediana e uma fácil em cada bimestre. Estas avaliações serão confeccionadas e inseridas no pacote de provas para o primeiro, segundo, terceiro e quarto bimestres. O número de alunos é de 60 (constante durante todo o ano). Qual das probabilidades de recebimento de provas você acha mais provável um mesmo aluno retirar durante o ano: (Marque com um “X” no parêntese que corresponde à alternativa mais provável em sua opinião).

- () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = difícil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = difícil.
- () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = mediana; 3º bimestre = mediana; 4º bimestre = fácil.
- () 1º bimestre = fácil; 2º bimestre = fácil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = fácil.

Cenário 5 (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda ao cenário, segundo sua opinião)

Um professor universitário, em seu primeiro dia de aula, avisa aos alunos que, durante o ano letivo (considerando curso anual), aplicará uma avaliação difícil, uma mediana e uma fácil em cada bimestre. Estas avaliações, diz o professor, serão confeccionadas e inseridas no pacote de provas para o primeiro, segundo, terceiro e quarto bimestres. O número de alunos é de 60 (constante durante todo o ano). Qual das probabilidades de recebimento de provas você acha mais provável um mesmo aluno retirar durante o ano:

- () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = difícil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = difícil.
- () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = média; 3º bimestre = média; 4º bimestre = fácil.
- () 1º bimestre = fácil; 2º bimestre = fácil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = fácil.

Cenário 5 (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda ao cenário, segundo sua opinião)

Um professor universitário, em seu primeiro dia de aula, avisa aos alunos que, durante o ano letivo (considerando curso anual), aplicará uma avaliação difícil, uma mediana e uma fácil em cada bimestre. Estas avaliações, diz o professor, serão confeccionadas e inseridas no pacote de provas para o primeiro, segundo, terceiro e quarto bimestres. O número de alunos é de 40 (constante durante todo o ano). Qual das probabilidades de recebimento de provas você acha mais provável um mesmo aluno retirar durante o ano:

- () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = difícil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = difícil.
- () 1º bimestre = difícil; 2º bimestre = média; 3º bimestre = média; 4º bimestre = fácil.
- () 1º bimestre = fácil; 2º bimestre = fácil; 3º bimestre = difícil; 4º bimestre = fácil.

--	--	--	--

(Ancoragem e ajuste – Ajuste insuficiente da âncora / insensitivity to predictability)

Uma nova empresa que opera na Internet fez recentemente sua oferta pública inicial passando a ter ações negociadas em bolsa. Na abertura, as ações foram vendidas a \$ 20,00 cada uma. O concorrente mais próximo dessa empresa tornou-se uma sociedade anônima há um ano, também ao preço de \$ 20,00 por ação. Agora o estoque de ações desse concorrente está cotado em \$100/ação. Quanto a nova empresa valerá daqui a um ano? (BAZERMAN, 2004, p. 35)

(...) subjects were presented with several paragraphs, each describing the performance of a student teacher during a particular practice lesson. Some subjects were asked to *evaluate* the quality of the lesson described in the paragraph in percentile scores, relative to a specified population. Other subjects were asked to *predict*, also in percentile scores, the standing of each student teacher 5 years after the practice lesson. The judgments made under the two conditions were identical. That is, the prediction of a remote criterion (success of a teacher after 5 years) was identical to the evaluation of the information on which the prediction was based (the quality of the practice lesson). The students who made these predictions were undoubtedly aware of the limited predictability of teaching competence on the basis on a single trial lesson 5 years earlier; nevertheless, their predictions were as extreme as their evaluations. (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974, p. 9 In: KAHNEMAN; SLOVIC; TVERSKY. *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases*. London: Cambridge, 22nd reprinting, 2006).

(Representative heuristic – the illusion of validity)

(...) people often predict by selecting the outcome (for example, an occupation) that is most representative of the input (for example, the description of a person). The confidence they have in their prediction depends primarily on the degree of representativeness (that is, on the quality of the match between the selected outcome and the input) with little or no regard for the factors that limit predictive accuracy. Thus, people express great confidence in the prediction that a person is a librarian when given a description of his personality which matches the stereotype

Cenário 6 – Uma universidade particular, em um determinado ano, apresentou o maior número absoluto de alunos no país segundo fontes governamentais; foi também avaliada por uma revista de projeção nacional como a “mais bem estruturada universidade do país”. Seu faturamento havia dobrado nos últimos anos, mesmo com oitenta por cento de seus professores mestres e doutores. Passados doze anos após o levantamento dos dados, qual probabilidade você acha de a mesma universidade registrar alto faturamento e alto lucro?

Circule a alternativa mais provável em sua opinião com um círculo, variando de **1** (*muito baixa probabilidade de a universidade registrar alto faturamento e lucro*) a **5** (*muito alta probabilidade de a universidade registrar alto faturamento e alto lucro*)

Muito baixa probabilidade	Baixa probabilidade	Média probabilidade	Alta probabilidade	Muito alta probabilidade
1	2	3	4	5

Cenário 7 – Um professor é altamente crítico e rígido em sala de aula. Não permite conversas que não venham a contribuir com o assunto trabalhado em aula. Porém permite que haja contribuição dos alunos com comentários sobre o conteúdo explanado; aliás, até incentiva tal participação. Procura utilizar-se de todos os recursos didáticos de que a instituição dispõe: data show, retroprojeto, TV, vídeo entre outros. Com base nestas informações, qual é a probabilidade de que esse professor planeje uma avaliação considerada difícil?

Circule a alternativa mais provável em sua opinião com um círculo, variando de **1** (*muito baixa probabilidade*

Cenário 6 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos.

Uma universidade particular em um determinado ano apresentou o maior número absoluto de alunos em uma universidade do país segundo fontes governamentais; foi também avaliada por uma revista de projeção nacional como a “mais bem estruturada universidade do país”. Seu faturamento dobrou do ano anterior para o ano atual, mesmo com aumento de 50% (cinquenta por cento) no número de professores mestres e doutores. Passados dois anos após o levantamento dos dados, qual probabilidade você acha de a mesma universidade registrar alto faturamento e alto lucro?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Cenário 7 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam probabilidade para mais ou para menos.

Um professor é altamente crítico e rígido em sala de aula. Não permite conversas que não venham a contribuir com o assunto trabalhado em aula. Porém permite que haja contribuição dos alunos com comentários sobre o conteúdo explanado; aliás, até incentiva tal participação. Procura utilizar-se de todos os recursos didáticos de que a instituição dispõe: data show, retroprojeto, TV, vídeo entre outros. Com base nestas informações qual é a probabili-

Cenário 6 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam grau intermediário de probabilidade para mais ou para menos.

Uma universidade particular em um determinado ano apresentou o maior número absoluto de alunos em uma universidade do país segundo fontes governamentais; foi também avaliada por uma revista de projeção nacional como a “mais bem estruturada universidade do país”. Seu faturamento quadruplicou do ano anterior para o ano atual, mesmo com aumento de 70% (setenta por cento) no número de professores mestres e doutores. Passados 12 (doze) anos após o levantamento dos dados, qual probabilidade você acha de a mesma universidade registrar alto faturamento e alto lucro?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Cenário 7 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam probabilidade para mais ou para menos.

Um professor universitário é visto por todos como uma pessoa alegre e dinâmica, que gosta de contar piadinhas na sala em busca de ambiente descontraído em sala de aula. Gosta de se envolver academicamente com os alunos, dá ‘tapinha’ nas costas do educando e permite conversas paralelas (mas não muito exageradas). Porém, não tolera aquelas conversas que não venham a contribuir com o assunto trabalhado em aula. Permite também que haja

of librarians, even if the description is scanty, unreliable or outdated.
 (...) For example, people express more confidence in prediction the final grade-point average of a student whose first-year record consists entirely of B's than in prediction the grade-point average of a student whose first-year record includes many A's and C's. (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974, p. 9 In: KAHNEMAN; SLOVIC; TVERSKY. *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases*. London: Cambridge, 22nd reprinting, 2006).

de o professor planejar uma avaliação difícil) a 5 (muito alta probabilidade de o professor planejar uma avaliação difícil)

Muito baixa probabilidade	Baixa probabilidade	Média probabilidade	Alta probabilidade	Muito alta probabilidade
1	2	3	4	5

dade de que esse professor planeja uma avaliação considerada difícil?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

contribuição dos alunos com comentários sobre o conteúdo explanado; aliás, até incentiva tal participação. Procura utilizar todos os recursos didáticos de que a instituição dispõe: data show, retroprojeter, TV, vídeo, lousa, entre outros, mas não se mostra muito organizado e se atrapalha, às vezes, ao usar os equipamentos tecnológicos (computador, data show, retro projetor, vídeo, DVD, etc.) Com base nestas informações qual é a probabilidade de que esse professor planeje uma avaliação considerada difícil?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Você acha que é mais provável esse professor lecionar em: () IES particular () IES pública
 27. No geral, qual é melhor: IES pública ou particular?

() IES particular () IES pública

Justificativa breve: _____

(Representative heuristic – misconceptions of regression)

In a discussion of flight training, experienced instructors noted that praise for an exceptionally smooth landing is typically followed by a poorer landing on the next try, while harsh criticism after a rough landing is usually followed by an improvement on the next try. The instructors concluded that verbal rewards are detrimental to learning, while verbal punishments are beneficial, contrary to accepted psychological doctrine. This conclusion is unwarranted because of the presence of the regression toward the mean. As in other cases of repeated examination, an improvement will usually follow a poor performance and a deterioration will usually follow an outstanding performance, even if the instructor does not respond to the trainee's achievement on the first attempt. Because the instructors had praised their trainees after good landings and admonished them after poor ones, they reached the erroneous and potentially harmful conclusion that punishment is more effective than reward. Thus the failure to understand the effect of regression leads one to overestimate the effectiveness of punishment and to underestimate the effectiveness of reward. In social interaction, as well as in training, rewards are typically administered when performance is good, and punishments are typically administered

Cenário 8 – Uma universidade por 8 anos seguidos atingiu nota “C” nas avaliações anuais do governo. Em um determinado ano, conseguiu nota “A”. Em sua opinião qual a probabilidade de que a universidade venha a repetir a mesma nota “A” nos dois anos seguintes?

Circule a alternativa mais provável em sua opinião com um círculo, variando de 1 (*muito baixa probabilidade de a universidade repetir a nota “A” nos 2 anos seguintes*) a 5 (*muito alta probabilidade de a universidade repetir a nota “A” nos 2 anos seguintes*)

Muito baixa probabilidade	Baixa probabilidade	Média probabilidade	Alta probabilidade	Muito alta probabilidade
1	2	3	4	5

Cenário 8 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam probabilidade para mais ou para menos.

Uma universidade por 10 anos seguidos atingiu nota “A” nas avaliações anuais do governo. Em um determinado ano, o MEC atribui à IES uma nota “D”. Em sua opinião qual a probabilidade de que a universidade venha a repetir a mesma nota “D” nos dois anos seguintes?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

Cenário 8 (circule o número que indicar maior probabilidade variando de 1 (nada provável) até 5 (muito provável). Os números intermediários indicam probabilidade para mais ou para menos.

Uma universidade por 8 anos seguidos atingiu nota “C” nas avaliações anuais do governo. Em um determinado ano, conseguiu nota “A”. Na sua opinião qual a probabilidade de que a universidade venha a repetir a mesma nota “A” nos dois anos seguintes?

Nada provável 1 2 3 4 5 Muito provável

when performance is poor.
(KAHNEMAN; TVERSKY, 1974, p. 10 In: KAHNEMAN; SLOVIC;TVERSKY. *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases*. London: Cambridge, 22nd reprinting, 2006).

(Availability heuristic – biases due to the retrievability of instances)

In an elementary demonstration of this effect, subjects heard a list of well known personalities of both sexes and were subsequently asked to judge whether the list contained more names of men than of women. Different lists were presented to different groups of subjects, In some of the lists the men were relatively more famous than the women, and in others the women were relatively more famous than the men. In each of the lists, the subjects erroneously judged that the class (sex) that had the more famous personalities was the more numerous (TVERSKY; KAHNEMAN, 1973, p. 11). In addition the familiarity, there are other factors, such as salience, which affect the retrievability of instances. For example, the impact of seeing a house burning on the subjective probability of such accidents is probably greater than the impact of reading about a fire in the local paper. Furthermore, recent occurrences are likely to be relatively more available than earlier occurrences.
(KAHNEMAN; TVERSKY, 1974, p. 11 In: KAHNEMAN; SLOVIC;TVERSKY. *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases*. London: Cambridge, 22nd reprinting, 2006).

Cenário 9 – Você lerá um cenário sobre probabilidades. Indique marcando o número 1, 2 ou 3 variando de 1 (*pouco provável*) a 3 (*muito provável*). Observe que você deverá primeiramente decidir se a descrição está se referindo a uma Universidade Pública (à esquerda) ou a uma Universidade Particular (à direita). **MARQUE SOMENTE UMA ALTERNATIVA**

Há algum tempo foi amplamente divulgado na mídia que um semi-analfabeto foi classificado em 9º lugar em uma faculdade particular do Rio de Janeiro. Você acha que situações como essa são mais prováveis de ocorrer em:

A uma Universidade Pública			A uma Universidade Particular		
Pouco provável	Provável	Muito provável	Pouco provável	Provável	Muito provável
1	2	3	1	2	3

Cenário 10 - Marque com um “X” a alternativa mais provável de ocorrer segundo a situação apresentada:

Imagine que, em determinado momento, seja solicitado a você que relacione, no prazo de 1 minuto, ao menos 10 universidades ou faculdades. Você acha que se lembrará mais:

- () de universidades públicas.
- () de universidades particulares.
- () de aproximadamente a mesma quantidade de universidades públicas e particulares.

Cenário 9 (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda ao cenário, segundo sua opinião)

Há algum tempo foi amplamente divulgado na mídia que um semi-analfabeto foi classificado em 9º lugar em uma faculdade particular do Rio de Janeiro. Você acha que situações como essa são mais prováveis de ocorrer em:

- () uma Instituição de Educação Superior (IES) pública.
- () uma Instituição de Educação Superior (IES) particular.

Cenário 1 (Você vai ouvir uma lista que será lida em voz alta. Ouça com atenção)

Você ouviu, a partir da lista lida:

- () mais instituições de Educação Superior Pública.
- () mais Instituições de Educação Superior Particular.

Idem Adaptação 2 – Questionário S1

27. No geral, qual é melhor: IES pública ou particular?

- () IES particular () IES pública

Justificativa breve: _____

(Representative Heuristics - conjunction fallacy)

The numbers in parentheses are the mean ranks assigned to the various outcomes by the subjects who received this form.

Bill is 34 years old. He is intelligent, but unimaginative, compulsive, and generally lifeless. In school, he was strong in mathematics but weak in social studies and humanities.

Cenário 10 (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda ao cenário, segundo sua opinião)

Uma pesquisa de grande abrangência realizou entrevistas com mais de 5.000 (cinco mil) professores de faculdades, centros universitários e universidades de todo o Brasil. Em uma das entrevistas foram obtidos os seguintes dados iniciais.

Cenário 10 (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda ao cenário, segundo sua opinião)

Uma pesquisa de grande abrangência realizou entrevistas com mais de 55.000 (cinqüenta e cinco mil) professores de faculdades, centros universitários e universidades de todo o Brasil. Em uma das entrevistas foram obtidos os seguintes dados iniciais.

<p>Please rank order the following statements by their probability, using 1 for the <i>most</i> probable and 8 for the least probable.</p> <p>(4.1) Bill is a physician who plays poker for a hobby. (4.8) Bill is an architect. (1.1) Bill is an accountant. (6.2) Bill plays jazz for a hobby. (5.7) Bill surfs for a hobby. (5.3) Bill is a reporter. (3.6) Bill is an accountant who plays jazz for a hobby. (5.4) Bill climbs mountains for a hobby.</p> <hr/> <p>Linda is 31 years old, single, outspoken, and very bright. She majored in philosophy. As a student, she was deeply concerned with issues of discrimination and social justice, and also participated in anti-nuclear demonstrations.</p> <p>Please rank the following statements by their probability, using 1 for the most probable and 8 for the least probable.</p> <p>(5.2) Linda is a teacher in elementary school. (3.3) Linda works in a bookstore and takes Yoga classes. (2.1) Linda is active in the feminist movement. (3.1) Linda is a psychiatric social worker. (5.4) Linda is a member of the League of Women Voters. (6.2) Linda is a bank teller. (6.4) Linda is an insurance sales person. (4.1) Linda is a bank teller and is active in the feminist movement. (KAHNEMAN; SLOVIC; TVERSKY, 1982, p.85).</p> <hr/> <p>Linda tem 31 anos de idade, é solteira, franca e muito inteligente. Sua matéria principal era filosofia. Enquanto era estudante, ela se preocupava profundamente com questões de discriminação e justiça social e participava de demonstrações antinucleares.</p> <p>Classifique as oito descrições seguintes conforme a possibilidade de descreverem Linda.</p> <p>a. Linda é professora da escola elementar. b. Linda trabalha em uma livraria e tem aulas de ioga. c. Linda participa ativamente do movimento femi-</p>		<p>“Sr. Oliveira, professor universitário, escreveu, ao longo de seus 20 anos de docência, 5 livros, sendo: Editoras Atlas (2 livros), Papirus (1 livro) e Saraiva (2 livros). Além destes, possui mais de 40 artigos publicados em revistas científicas de grande expressão. É concursado e defende cadeira cativa na Instituição de Educação Superior (IES) em que trabalha. Contribui ainda para o curso de pós-graduação da Instituição além de ter sido o responsável pela implementação da Empresa Júnior e programas de iniciação científica.”</p> <p>Segundo as informações acima, marque com um ‘X’ apenas o que indicar maior probabilidade de ocorrência.</p> <p>() Sr. Oliveira é titular de uma Instituição de Educação Superior (IES) Pública em regime parcial (20 horas semanais e, no restante do tempo, é professor de IES particular. () Sr. Oliveira trabalha em uma Instituição de Educação Superior Particular. () Sr. Oliveira trabalha na indústria e ministra aulas à noite em IES pública. () Sr. Oliveira trabalha no setor industrial automobilístico em horário comercial e ministra aulas à noite em IES particular () Sr. Oliveira trabalha em IES pública em caráter integral e faz parte da Academia de Letras de sua região. () Sr. Oliveira trabalha em IES particular em caráter integral e tem preferência pessoal por organizar Congressos, simpósios e eventos universitários em geral.</p>	<p>“Sr. Oliveira, professor universitário escreveu, ao longo de seus 20 anos de docência, 5 livros, sendo: Editoras Atlas (2 livros), Papirus (1 livro) e Saraiva (2 livros). Além destes, possui mais de 40 artigos publicados em revistas científicas de grande expressão. É concursado e defende cadeira cativa na Instituição de Educação Superior (IES) em que trabalha. Contribui ainda para o curso de pós-graduação da Instituição além de ter sido o responsável pela implementação da Empresa Júnior e programas de iniciação científica.”</p> <p>Segundo as informações acima, marque com um ‘X’ apenas o que indicar maior probabilidade de ocorrência.</p> <p>() Sr. Oliveira é titular de uma Instituição de Educação Superior (IES) Pública em regime parcial (20 horas semanais) e, no restante do tempo é professor de IES particular. () Sr. Oliveira trabalha em uma Instituição de Educação Superior Particular. () Sr. Oliveira trabalha na indústria e ministra aulas à noite em IES pública. () Sr. Oliveira trabalha no setor industrial automobilístico em horário comercial e ministra aulas à noite em IES particular () Sr. Oliveira trabalha em IES pública em caráter integral e faz parte da Academia de Letras de sua região. () Sr. Oliveira trabalha em IES particular em caráter integral e tem preferência pessoal por organizar Congressos, simpósios e eventos universitários em geral.</p>
--	--	---	--

<p>nista. d. Linda trabalha em psiquiatria social. e. Linda é membro da Liga de Mulheres Eleitoras (League of Women Voters) f. Linda é caixa de banco. g. Linda é vendedora de seguros. h. Linda é caixa de banco e participa ativamente do movimento feminista.</p> <p>Isso [a falácia da conjunção] é ilustrado pelo reexame das descrições potenciais de Linda. Uma das mais simples e fundamentais leis da probabilidade é que um subconjunto (por exemplo, ser uma caixa de banco e uma feminista) não pode mais provável do que um conjunto maior que inclua completamente o subconjunto (por exemplo, ser uma caixa de banco). Estatisticamente falando, o conjunto amplo 'Linda é caixa de banco' deve ser classificado, no mínimo, como igualmente provável, se é que não mais provável, do que o subconjunto 'Linda é caixa de banco e participa ativamente do movimento feminista' [...] Com base nessa lógica, uma avaliação racional das oito descrições resultará na classificação de F como mais provável do que H. (BAZERMAN, 2004, p.33-34)</p>			
<p>(Availability heuristic – biases of imaginability)</p> <p>Sometimes one has to assess the frequency of a class whose instances are not stored in memory but can be generated according to a given rule. In such situations, one typically generates several instances and evaluates frequency or probability by the ease with which the relevant instances can be constructed [...]</p> <p>Imaginability plays an important role in the evaluation of probabilities in real-life situations. The risk involved in an adventurous expedition, for example, is evaluated by imagining contingencies with which the expedition is not equipped to cope. If many such difficulties are vividly portrayed, the expedition can be made to appear exceedingly dangerous, although the ease with which disasters are imagined need not reflect their actual likelihood.</p> <p>(KAHNEMAN; TVERSKY, 1974, p. 12 In: KAHNEMAN; SLOVIC; TVERSKY. <i>Judgment under uncertainty: Heuristics and biases</i>. London: Cambridge, 22nd reprinting, 2006).</p>	<p>Cenário 11 – Você passou no vestibular e vai estudar em uma universidade ou faculdade paga. Você tem condições de pagá-la, mas fica imaginando itens como: há o reconhecimento da universidade pelo MEC? E a qualidade dos professores? O investimento que vou fazer vai compensar? (apesar de ter condições de pagar o curso); A infra-estrutura da faculdade é boa mesmo? O curso é mesmo aquele que quero fazer? Vale a pena fazer o curso mesmo sabendo que tem conceito “C”?</p> <p>Após reflexão nestas e outras perguntas, você acredita que:</p> <p>() tende a achar que compensa estudar na universidade. () tende a achar que não compensa estudar na universidade.</p>	<p>Idem cenário Adaptação 1 – Questionário 1</p>	<p>Idem cenário Adaptação 1 – Questionário 1</p>

(Availability heuristic – biases of illusory correlation)

Chapman and Chapman (1969) have described an interesting bias in the judgment of the frequency with which two events co-occur. They presented naïve judges with information concerning several hypothetical mental patients. The data for each patient consisted of a clinical diagnosis and a drawing of a person made by the patient. Later the judges estimated the frequency with which each diagnosis (such as paranoia or suspiciousness) had been accompanied by various features of the drawing (such as peculiar eyes). The subjects markedly overestimated the frequency of co-occurrence of natural associates, such as suspiciousness and peculiar eye. This effect was labeled illusory correlation.[...]. Availability provides a natural account for the illusory-correlation effect. The judgment of how frequently two events co-occur could be based on the strength of the associative bond between them. (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974, p. 13-14 In: KAHNEMAN; SLOVIC;TVERSKY. *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases*. London: Cambridge, 22nd reprinting, 2006).

Cenário 12 – É amplamente sabido que a qualidade de uma universidade ou faculdade depende de alguns fatores, entre eles: a qualidade de seus professores, a infra-estrutura da instituição, as parcerias que promove, as pesquisas que desenvolve, o envolvimento com a comunidade, a criatividade de seus colaboradores, a direção, entre outros. Sendo assim, das alternativas abaixo, escolha aquela que seja mais representativa da realidade e que ocorra com maior frequência, em sua opinião:

- () professores doutores, instituição de renome e universidade pública.
- () professores especialistas, boa infra-estrutura e universidade pública.
- () professores doutores, instituição de projeção e universidade privada.

Idem cenário Adaptação 1 – Questionário 1

Cenário 12. (Marque com um ‘X’ a alternativa que melhor responda ao cenário, segundo sua opinião)

É amplamente sabido que a qualidade de uma universidade ou faculdade depende de alguns fatores, entre eles: a qualidade de seus professores, a infra-estrutura da instituição, a reputação da IES, as parcerias que promove, as pesquisas que desenvolve, o envolvimento com a comunidade, a criatividade de seus colaboradores, a direção, o reconhecimento da sociedade, a aprovação da IES pelo mercado, entre outros. Sendo assim, das alternativas abaixo, escolha aquela que seja mais representativa da realidade e que ocorra com maior frequência, em sua opinião:

- () professores doutores, instituição de renome e universidade pública.
- () professores especialistas, boa infra-estrutura e universidade pública.
- () professores doutores, instituição de projeção e universidade privada.

(Adjustment and anchoring heuristic – bias of inefficient adjustment)

In a demonstration of the anchoring effect, subjects were asked to estimate various quantities, stated in percentages (for example, the percentage of African countries in the United Nations). For each quantity, a number between 0 and 100 was determined by spinning a wheel of fortune in the subjects’ presence. The subjects were instructed to indicate first whether that number was higher or lower than the value of the quantity, and then to estimate the value of the quantity by moving upward or downward from the given number. Different groups were given different numbers for each quantity, and these arbitrary numbers had a marked effect on estimates. For example, the median estimates of the percentage of African countries in the United Nations were 25 and 45 for groups that received 10 and 65, respectively as starting points. Payoffs for accuracy did not reduce the anchoring effect. (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974, p. 14 In: KAHNEMAN; SLOVIC;TVERSKY. *Judg-*

Cenário 13 – Suponha que, aleatoriamente, tenha sido sugerido o valor de R\$ 700,00 (setecentos reais) para uma universidade particular. Quanto você acha que é necessário pagar por uma universidade particular de boa qualidade?

Resposta: _____

Cenário 13. (responda na linha abaixo)

Suponha que, aleatoriamente, tenha sido sugerido o valor de R\$ 700,00 (setecentos reais) para mensalidades de uma universidade/faculdade particular.

Quanto você acha que é necessário pagar por uma universidade/faculdade particular de boa qualidade?

Escreva sua resposta aqui: _____

17. Um professor doutor efetivo na USP (com carga horária integral) ganha, em média, \$ 8.000,00. Quanto você acha que um professor doutor efetivo e em tempo integral ganha em uma IES local? _____

21. O valor para um curso de **Administração** na cidade é de R\$ 350,00. Qual o custo mensal, em sua opinião, para um curso de **Biologia** nesta mesma instituição? _____

Cenário 13. (responda na linha abaixo)

Suponha que, aleatoriamente, tenha sido sugerido o valor de R\$ 1.200,00 (mil e duzentos) para mensalidades de uma universidade/faculdade particular em nível de mestrado/doutorado.

Quanto você acha que é necessário pagar por uma universidade/faculdade particular de boa qualidade considerando curso de mestrado/doutorado?

Escreva sua resposta aqui: _____

23. O valor para um curso de **Administração** na cidade é de R\$ 550,00. Qual o custo mensal, em sua opinião, para um curso de **Licenciatura em Biologia** nesta mesma instituição?

Sua resposta: R\$ _____

ment under uncertainty: Heuristics and biases. London: Cambridge, 22nd reprinting, 2006).

(Adjustment and anchoring heuristic – biases in the evaluation of conjunctive and disjunctive events)

[...] people tend to overestimate the probability of conjunctive events (COHEN; CHESNICK; HARAN, 1972, p. 24) and to underestimate the probability of disjunctive events. These biases are readily explained as effects of anchoring. The stated probability of the elementary event (success at any one stage) provides a natural starting point for the estimation of the probabilities of both conjunctive and disjunctive events. Since adjustment from the starting point is typically insufficient, the final estimates remain too close to the probabilities of the elementary events in both cases. Note that the overall probability of a conjunctive event is lower than the probability of each elementary event, whereas the overall probability of a disjunctive event is higher than the probability of each elementary event. As a consequence of anchoring, the overall probability will be overestimated in conjunctive problems and underestimated in disjunctive problems. (KAHNEMAN; TVERSKY, 1974, p. 15-16 In: KAHNEMAN; SLOVIC; TVERSKY. *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases*. London: Cambridge, 22nd reprinting, 2006).

Cenário 14 – Você está no terceiro ano de um curso de administração. No início do ano letivo a coordenação do curso faz uma reunião com todos os alunos daquele ano e sugere que os trabalhos de conclusão de curso sejam iniciados. Avisa dos procedimentos para elaboração da monografia final (TCC) e afirma que o procedimento (elaboração da monografia) não é obrigação no terceiro ano, mas que pela experiência da instituição, deixar para o último ano geralmente não dá tempo. Você decide planejar-se para a monografia já no terceiro ano, como a coordenação sugere: imprime o manual de elaboração de monografia, prepara as leituras, conversa com os professores (que ajudam muito com sugestões) e inicia leituras sobre o assunto que deseja pesquisar. Todas as providências são tomadas e você tem o prazo de exatos 20 meses para entregar o trabalho de, no mínimo, 80 páginas.

Qual a probabilidade de entregar o trabalho pronto ao final dos 20 meses?

Muito improvável	Razoavelmente improvável	Improvável	Pouco provável	Muito provável
1	2	3	4	5

Idem cenário **Adaptação 1 – Questionário 1**

20. Você acha que o número de alunos desta instituição é maior ou menor que **2.000**?

() maior que 2.000 () menor que 2.000
 Quantos alunos (de forma mais exata) você acha que esta instituição possui? _____

27. **(S1)** Pedro é um profissional graduado em um curso considerado excelente e condecorado como um dos maiores expoentes pensadores dos últimos tempos em termos de estratégia, inovação e empreendedorismo do país. Elegante e dinâmico, gosta de andar sempre bem vestido: terno Armani, gravatas lacoste e sapatos Pierre cardin. Autor de vários artigos publicados em revistas de expressão, preza pela discrição, mas gosta de explicar como as coisas ocorrem. Conhecedor de leis e procedimentos empresariais diz ser capaz de gerir negócios a distância com eficiência. Possui 5 empresas no Brasil, duas consultorias e um escritório próprio totalizando faturamento anual de R\$ 2 milhões. Daqui há 2 anos, viajará para a Europa em busca de novas oportunidades para seus negócios. Em sua opinião:

- a. Pedro é formado em direito, estudou na USP e sua nova empresa na Europa daqui a dois anos terá faturamento anual acima de US\$ 500 mil.
- b. Pedro é advogado, formado na Universidade Mackenzie.
- c. Pedro é administrador.
- d. Pedro é formado em marketing, estudou na ESPM e sua empresa na Europa não superará os US\$ 500 mil dólares anuais.
- e. Pedro é formado em ciências contábeis com graduação pela UNICAMP.

Idem cenário **Adaptação 1 – Questionário 1**

22. Você acha que o número de alunos desta instituição é maior ou menor que **800**?

() maior que 800 () menor que 800.

Mais precisamente, quantos alunos você acha que esta instituição possui?

Sua resposta: Acredito que esta escola possua _____ alunos

29. **(S2)** Paulo é um profissional graduado em um curso considerado excelente e condecorado como um dos maiores expoentes pensadores dos últimos tempos em termos de estratégia, inovação e empreendedorismo do país. Elegante e dinâmico gosta de andar sempre bem vestido: terno Armani, gravatas Lacoste e sapatos Pierre Cardin. Autor de vários artigos publicados em revistas de expressão, preza pela discrição, mas gosta de explicar como as coisas ocorrem. Conhecedor de leis e procedimentos empresariais diz ser capaz de gerir negócios à distância com eficiência. Possui cinco empresas no Brasil, duas consultorias e um escritório próprio totalizando faturamento anual de R\$ 5 milhões. Daqui a dois anos, viajará para a Europa. Pela descrição acima, em sua opinião:

- f. Paulo é formado em direito, estudou na USP e sua nova empresa na Europa daqui a dois anos terá faturamento anual acima de US\$ 1 milhão.
- g. Paulo é advogado, formado na Universidade Mackenzie e iniciará novos negócios na Europa.
- h. Paulo é estudante de educação física.
- i. Paulo é formado em marketing, estudou na ESPM e sua empresa futura na Europa não superará US\$ 1 milhão dólares anuais.
- j. Paulo é formado em jornalismo pela UNICAMP e não terá interesse em iniciar negócios na Europa daqui a dois anos.

<p>(The sunk cost trap)</p> <p>Another of our deep-seated biases is to make choices in a way that justifies past choices, even when the past choices no longer seem valid [...] Our past decisions become what economists term <i>sunk costs</i> – old investments of time or money that are now irrecoverable. We know, rationally, that sunk costs are irrelevant to the present decision, but nevertheless they prey on our minds, leading us to make inappropriate decisions.</p> <p>Why can't people free themselves from past decisions? Frequently, it's because they are unwilling, consciously or not, to admit to a mistake. Acknowledging a poor decision in one's personal life may be purely a private matter, involving only one's self-esteem, but in business, a bad decision is often a very public matter, inviting critical comments from colleagues or bosses. If you fire a poor performer whom you hired you're making a public admission of poor judgment. It seems psychologically safer to let him or her stay on, even though that choice only compounds the error. (HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998, p. 5c)</p>		<p>37. Você desistiria de seu curso agora nesta IES para estudar na UNICAMP (a partir do 1º ano novamente) se lhe fosse oferecida vaga sem vestibular?</p> <p>22. Você pararia seu curso agora (3º ou 4º anista) se estivesse cansado de estudar ou cansado do curso?</p>	<p>38. (PERGUNTA A GRADUANDOS) Você desistiria de seu curso agora nesta IES para estudar na UNIP – Universidade Paulista em Campinas (a partir do 1º ano novamente) se lhe fosse oferecida vaga sem vestibular?</p> <p>() Sim () Não.</p> <p>Por que sim(não)? _____</p>
---	--	--	--

(The recallability trap – HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998 p. 8c) / (availability heuristics: imaginability bias – KAHNEMAN; TVERSKY, 1974)

Even if we are neither overly confident nor unduly prudent, we can still fall into a trap when making estimates or forecasts. Because we frequently base our predictions about future events on our memory of past events, we can be overly influenced by dramatic events – those that leave a strong impression on our memory. We all, for example exaggerate the probability of rare but catastrophic occurrences such as plane crashes because they get disproportionate attention in the media. A dramatic or traumatic event in your own life can also distort your thinking. You will assign a higher probability to traffic accidents if you have passed one on the way to work, and you will assign higher chance of someday dying of cancer yourself if a close friend has died of the disease. In fact, anything that distorts your ability to recall events in a balanced way will distort your probability as-

24. **(PERGUNTA A GRADUANDOS)** Foi realizada ma pesquisa em uma IES local (na cidade de Mogi Guaçu, com grade curricular anual e 33 disciplinas) e os alunos obtiveram nota média (somadas todas as notas de aluno por aluno em todas as disciplinas e dividido pelo número de disciplinas) de 5,0. Sabe-se que agora o mesmo curso trabalha com grade curricular semestral e 45 disciplinas. Qual seria sua estimativa de média (idem média anterior) de nota para os alunos novos quando chegarem ao 4º ano?

Sua resposta: _____

sessments (HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998 p. 8c)

(The status quo trap)

The source of the status-quo trap lies deep within our psyches, in our desire to protect our ego from damage. Breaking from the status quo means taking action, and when we take action, we take responsibility, thus opening ourselves to criticism and to regret. Not surprisingly, we naturally look for reasons to do nothing. Sticking with the status quo represents, in most cases, the safer course because it puts us at less psychological risk. [...]

Many mergers, for example, founder because the acquiring company avoids taking swift action to impose a new, more appropriate management structure on the acquired company. 'Let's not rock the boat right now'. 'Let's wait until the situation stabilizes'. But as time passes, the existing structure becomes more entrenched, and altering it becomes harder, not easier. Having failed to seize the occasion when change would have been expected, management finds itself stuck with the status quo (- HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998 p. 5a).

(The prudence trap:) / the framing trap: HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998, p. 6c-7a) / availability heuristics – imaginability bias KAHNEMAN; TVERSKY, 1974)

Another trap (the prudence trap) for forecasters takes the form of overcautiousness, or prudence. When faced with high-stakes decisions, we tend to adjust our estimates or forecasts 'just to be on the safe side'. (HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998, p. 8b)

The first step in making a decision is to frame the question. It's also one of the most dangerous steps. The way a problem is framed can profoundly influence the choices you make. [...] A frame can establish the status quo or introduce an anchor. It can highlight sunk costs or lead you toward confirming evidence. Decision researchers have documented two types of frames that distort decision making with particular frequency: 1) Frames as gains versus losses

Ex:

23. O que você acha de estender o curso para até as 23h:10min (atualmente o curso se encerra às 22h:30min) garantindo assim 2 horas completas por disciplina (das 19:00 às 21h e das 21h às 23h, sem intervalo) pelo mesmo valor de mensalidade?

24. Qual sua opinião sobre aumentar o curso em 1 semestre, sem custo adicional para vocês, por conta da inclusão de disciplinas voltadas à gestão pública, gestão do meio ambiente e atualizações em Tecnologia da informação, tão necessárias ao gestor contemporâneo. O curso passaria então a ter 4 anos e meio.

25. O que é um professor de qualidade para você? Imagine que os professores desse ano não sejam de qualidade (segundo a definição de qualidade que você acabou de dar). Você está no último ano. Você trocaria de escola por conta disso?

25. **(PERGUNTA A PROSPECTS)** Qual sua opinião sobre aumentar o curso em 3 semestres, sem custo adicional para vocês, por conta da inclusão de disciplinas voltadas à gestão pública, gestão do meio ambiente e atualizações em Tecnologia da informação, tão necessárias ao gestor contemporâneo. O curso passaria então a ter 5 anos e meio.

() Aceitaria () Não aceitaria

Justificativa breve: _____

26. **(PERGUNTA A PROSPECTS)** Qual sua opinião sobre aumentar o curso em 3 semestres, sem custo adicional para vocês, por conta da inclusão de disciplinas como administração do tempo e filosofia, matemática financeira e pensamento político, tão necessárias à formação do cidadão? O curso do Ensino Médio passaria então a ter 4 anos e meio.

() Aceitaria () Não aceitaria

Justificativa breve: _____

26. **(S1)** No mundo (ex: EUA e Europa) a educação à distância em nível de graduação é praticado há mais de 20 anos. No Brasil foram autorizados pelo governo federal há pouco mais de 10 anos. O argumento principal é que as pessoas não têm mais tempo de irem todos os dias a uma universidade e a EAD (Ensino a distância) serviria como uma forma de poupar tempo e dinheiro. Você correria o risco de estudar em uma IES a distância (EAD) em sua cidade a um custo de \$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais) ou preferiria investir seu tempo, dinheiro e esforço para estudar em uma universidade pública conhecida?

Resposta:

28. **(S2)** Sabe-se que o ensino à distância é largamente utilizado na Europa e nos Estados Unidos. A universidade americana de Harvard disponibiliza cursos à distância há 20 anos. No Brasil, o EAD foi autorizado pelo governo federal para graduação há pouco mais de 10 anos e ganha crescente reconhecimento no mercado. O argumento principal é que o EAD poupa tempo do estudante além de o curso à distância ser mais objetivo e prático, sem muita teoria.

Você investiria em um curso que demonstra evolução tecnológica em educação superior como o de graduação a distância ao custo de R\$ 130,00 mensais em sua cidade ou preferiria tentar todo o esforço de tempo e dinheiro para estudar em uma universidade pública gratuita, fora de sua cidade e com custos de transporte, moradia e alimentação?

() investiria em graduação a distância

() preferiria tentar IES pública fora de minha cidade.

() investiria em IES particular (presencial) em minha cidade mesmo.

Ex:

You are a marine property adjuster charged with minimizing the loss of cargo on three insured barges that sank yesterday off the coast of Alaska. Each barge holds \$ 200,000 worth of cargo, which will be lost if not salvaged within 72 hours. The owner of a local marine-salvage company gives you two options, both of which will cost the same:

Plan A: this plan will save the cargo of one of the three barges, worth \$ 200,000.

Plan B: this plan has a one-third probability of saving the cargo on all three barges, worth \$ 600,000, but has a two-thirds probability of saving nothing.

(71% chose Plan A)

In another experiment:

Plan C: This plan will result in the loss of two of the three cargoes, worth \$ 400,000.

Plan D: This plan has a two-thirds probability of resulting in the loss of all three cargoes and the entire \$ 600,000 but has a one-third probability of losing no cargo.

(80% preferred plan D)

2) Framing with different reference points:

Let's say you have \$ 2,000 in your checking account and you are asked the following question:

Would you accept a fifty-fifty chance of either losing \$ 300,00 or winning \$ 500,00?

Would you prefer to keep your checking account balance of \$ 2,000.00 or to accept a fifty-fifty chance of having either \$ 1,700.00 or \$ 2,500.00 in your account?

[as pessoas preferiram o segundo contexto]

The first frame, with its reference point of zero, emphasizes incremental gains and losses, and the thought of losing triggers a conservative response in many people's minds. The second frame, with its reference point of \$ 2,000.00, puts things into perspective by emphasizing the real financial impact of the decision.

Quadro 8 – mapeamento conceitual dos questionários segundo literatura heurística

Fonte: elaborado pelo autor. Adaptado de KAHNEMAN; TVERSKY, 1974; HAMMOND; KEENEY; RAIFFA, 1998; KAHNEMAN; SLOVIC; KAHNEMAN, 1982; BAZERMAN, 2004.