

MARKETING DE RELACIONAMENTO DIGITAL COMO ESTRATÉGIA DE RETENÇÃO DE ESTUDANTES EM CURSOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

**DIGITAL RELATIONSHIP MARKETING AS A STUDENT RETENTION
STRATEGY IN DISTANCE EDUCATION COURSES**

Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas • 18/10/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/792265043](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/792265043)

Sebastião Henrique de Britto Lopes

Marilda da Penha Teixeira Nagaoka

RESUMO

Este trabalho analisa estratégias de marketing de relacionamento digital aplicáveis à Educação a Distância (EAD) e sua possível contribuição para a permanência estudantil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de natureza aplicada com objetivos exploratórios e descritivo. Para a realização deste estudo utilizou-se pesquisa bibliográfica constituída por 18 fontes selecionadas intencionalmente para representar quatro eixos de evidência — legal, estatístico, pedagógico e tecnológico — e contemplar estudos recentes sobre EAD pós-pandemia e inteligência artificial. A análise temática organizou a literatura em cinco eixos: mediação docente; comunicação e feedback; engajamento; comunidade e pertencimento; e personalização. A partir de uma matriz de coerência, propõe-se um modelo analítico e um quadro de diretrizes institucionais. A síntese indica que as ações relacionais podem apoiar a permanência quando subordinadas às finalidades pedagógicas, à acessibilidade, à supervisão humana e ao tratamento ético de dados. Conclui-se que retenção responsável significa criar condições acadêmicas e institucionais para que o estudante prossiga com autonomia e qualidade, e não promover a permanência a qualquer custo.

Palavras-chave: marketing de relacionamento; educação a distância; retenção estudantil; engajamento; comunicação digital.

ABSTRACT

This work analyzes digital relationship marketing strategies applicable to Distance Education (DE) and their potential contribution to student retention. It is a qualitative, applied research study with exploratory and descriptive objectives. For this study, a bibliographic review was conducted, consisting of 18 sources intentionally selected to represent four axes of evidence—legal,

statistical, pedagogical, and technological—and to encompass recent studies on post-pandemic DE and artificial intelligence. The thematic analysis organized the literature into five axes: teacher mediation; communication and feedback; engagement; community and belonging; and personalization. Based on a coherence matrix, an analytical model and a framework of institutional guidelines are proposed. The synthesis indicates that relational actions can support retention when subordinated to pedagogical purposes, accessibility, human supervision, and the ethical treatment of data. It concludes that responsible retention means creating academic and institutional conditions for the student to continue with autonomy and quality, and not promoting retention at any cost.

Keywords: relationship marketing; distance education; student retention; student engagement; artificial intelligence.

1. INTRODUÇÃO

O marketing de relacionamento digital reúne práticas de comunicação, escuta e acompanhamento destinadas a construir vínculos duradouros entre a instituição de ensino e os estudantes no ambiente virtual de aprendizagem. No contexto educacional, o conceito precisa ser profundamente ressignificado: o estudante é compreendido como sujeito de direitos e participante ativo do processo formativo, e não como mero consumidor. A Educação a Distância (EAD) depende intrinsecamente de desenho pedagógico estruturado, interação constante, tecnologia acessível e suporte institucional organizado (Moore; Kearsley, 2013). Nesse sentido, as estratégias de comunicação e relacionamento digital atuam de forma legítima somente quando voltadas a apoiar a aprendizagem, a autonomia discente e o acesso efetivo aos serviços acadêmicos.

A relevância do estudo do marketing de relacionamento digital como vetor de retenção justifica-se pela vertiginosa expansão da modalidade e pela complexidade multifatorial da evasão estudantil. O Censo da Educação Superior 2024 registrou 10,22 milhões de matrículas de graduação no Brasil, das quais 5,18 milhões (50,7%) estavam em cursos a distância, fazendo com que a EAD superasse, pela primeira vez na história do país, a modalidade presencial em número total de alunos matriculados (INEP, 2025), conforme dados da figura 1.

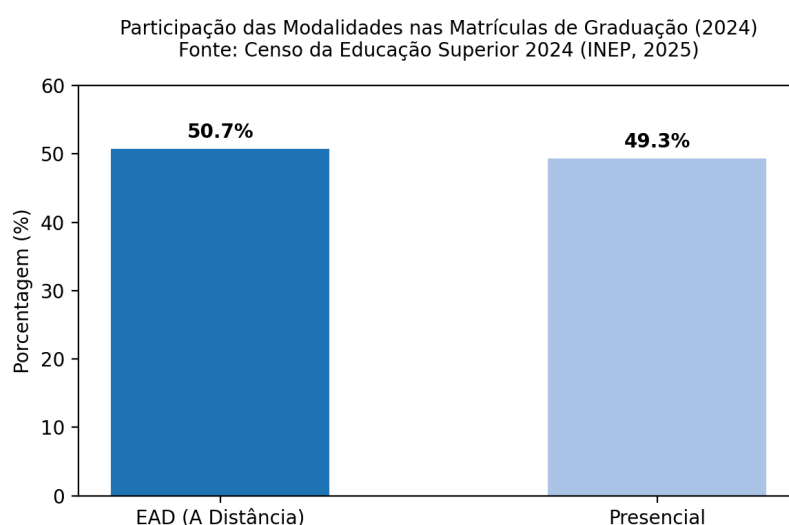


Figura 1. *Participação das modalidades nas matrículas de graduação em 2024. Fonte: Elaborado pelos autores com base em Inep (2025).*

Nos indicadores de trajetória dos ingressantes de corte de 2015 acompanhados até 2024, a taxa de desistência acumulada alcançou 65% na EAD e 59% nos cursos presenciais, enquanto as taxas de conclusão acumulada foram de 34% e 40%, respectivamente (INEP, 2025). É fundamental destacar que esses percentuais representam indicadores acumulados de corte ao longo de dez anos, e não taxas anuais de abandono.

Ao analisar outra série histórica, a de 2010, Saccaro e Waltenberg (2024) identificaram uma permanência significativamente mais

curta entre estudantes da EAD em comparação ao ensino presencial, evidenciando uma associação positiva entre a concessão de apoio financeiro, a participação em atividades complementares e a maior taxa de permanência discente. Tais achados reforçam a necessidade de consolidar estratégias acadêmicas, sociais e institucionais integradas. A retenção responsável exige superar abordagens reativas, isoladas ou meramente comerciais, articulando de maneira sistêmica os setores pedagógico, tecnológico e administrativo da instituição de ensino.

Diante desse contexto de rápida expansão e elevadas taxas de desistência acumulada, a presente investigação é orientada pelo seguinte problema central de pesquisa:

De que modo as estratégias de marketing de relacionamento digital, quando articuladas às práticas pedagógicas e de suporte institucional, podem contribuir para a retenção dos estudantes em cursos de EAD?

Parte-se do pressuposto fundamental de que a evasão é um fenômeno educacional multifatorial e que a comunicação institucional somente produz efeitos consistentes e duradouros sobre a permanência quando se converte em acolhimento, orientação acadêmica e resposta efetiva às reais necessidades do estudante.

1.1. Objetivo Geral: Analisar, por Meio de Revisão Bibliográfica de Escopo Delimitado, a Contribuição das Estratégias de Marketing de Relacionamento Digital para a Permanência de Estudantes em Cursos de EAD e, com Base Nessa Síntese Teórica, Apresentar Diretrizes Institucionais Integradas para o Aprimoramento da

Comunicação, do Acompanhamento Pedagógico e do Vínculo Acadêmico.

Objetivos Específicos:

- i. Compreender os fundamentos conceituais e teóricos do relacionamento digital no contexto educacional, diferenciando a mediação formativa das abordagens estritamente comerciais.
- ii. Identificar e analisar estratégias de comunicação responsiva, personalização e feedback contínuo que atuam na redução do sentimento de isolamento e no fortalecimento do engajamento discente.
- iii. Discutir a mediação docente, o desenvolvimento de competências digitais e a formação de comunidades virtuais de aprendizagem como elementos de acolhimento dos diferentes perfis de alunos na EAD inclusiva.
- iv. Sistematizar os principais eixos encontrados na literatura científica por meio de um modelo analítico e de uma matriz de coerência teórico-propositiva.
- v. Propor diretrizes institucionais para a prevenção do desengajamento e o fortalecimento do vínculo acadêmico ao longo da jornada estudantil, considerando a conformidade com a LGPD e os limites éticos das automações e da inteligência artificial.

2. METODOLOGIA

2.1. Delineamento da Pesquisa e Amostragem Intencional

Este estudo possui uma abordagem qualitativa de natureza aplicada com objetivos exploratórios, explicativos e descritivos. Para a realização deste estudo realizou-se pesquisa bibliográfica para mapear conceitos, evidências e proposições sobre relacionamento digital, engajamento, tecnologias emergentes e permanência na EAD, bem como identificar lacunas relevantes para a formulação de diretrizes institucionais. Não se trata de uma revisão sistemática de efetividade: não houve metanálise, avaliação formal de risco de viés ou pretensão de estimar estatisticamente o efeito de uma intervenção específica. Por não envolver participantes humanos, dados pessoais primários ou observação de campo, o estudo restringe suas conclusões à literatura consultada, sem atribuir comprovação de impacto causal às suas proposições.

2.2. Seleção do Material Bibliográfico

Para a seleção da bibliografia, adotou-se as seguintes etapas:

- a. **Definição das palavras chave; período de busca; tipos de documentos:** A busca e a seleção foram orientadas pelos descritores “marketing de relacionamento”, “educação a distância”, “permanência estudantil”, “evasão”, “engajamento”, “mediação”, “competências digitais”, “inteligência artificial”, “sistemas de alerta precoce” e “proteção de dados”, em português e inglês. Priorizou-se o período de 2022 a 2025 para captar o cenário pós-pandemia e a emergência da IA na educação superior, mantendo-se obras clássicas indispensáveis aos modelos de persistência e EAD;

b. **Criterios de Inclusão e Exclusão dos Materiais**

Bibliográficos: Foram incluídos artigos revisados por pares, dados oficiais, legislação brasileira e documentos institucionais de referência diretamente relacionados ao problema. Excluíram-se textos comerciais, duplicidades, documentos sem autoria identificada e estudos sem conexão analítica com os eixos definidos.

c. **Processo de Filtragem dos Materiais Bibliográficos e**

Organização do material: A análise ocorreu em cinco etapas: i) leitura integral e fichamento das 18 fontes; ii) registro do tipo de contribuição de cada documento; iii) extração das evidências relacionadas ao problema; iv) agrupamento por convergência nos cinco eixos analíticos; v) e comparação transversal para identificar complementaridades, tensões e limites. Em seguida, cada diretriz institucional foi formulada somente quando havia correspondência explícita entre contribuição teórica, necessidade institucional e ação proposta. A etapa final acrescentou duas verificações: compatibilidade com os princípios da LGPD e reconhecimento dos limites técnicos das automações. Não foram realizados estudo de caso, questionários, entrevistas, observação ou análise de dados de uma instituição.

d. **Numero final de artigos obtidos:** O corpus final foi constituído por 18 fontes selecionadas de modo criterioso, e não aleatório, para assegurar representação equilibrada de quatro eixos fundamentais. O eixo legal reúne a LDB e a LGPD; o estatístico inclui dados oficiais do Inep e estudo nacional sobre evasão; o pedagógico abrange modelos de persistência, engajamento, mediação, competências digitais, flexibilidade e

experiência pós-pandemia; e o tecnológico contempla inteligência artificial, sistemas de alerta precoce e orientação internacional para uso ético da IA.

A incorporação de seis fontes publicadas entre 2022 e 2025 dilui a dependência de uma única obra e amplia o diálogo internacional sem atribuir exaustividade ao corpus. Esta amostragem intencional e estratégica é metodologicamente adequada para subsidiar o debate em nível de pós-graduação, justificando-se pela necessidade de conciliar profundidade temática e síntese no formato de artigo científico.

2.3. Organização e Análise dos Materiais Bibliográficos

Para sistematizar a leitura, foram definidos cinco eixos analíticos: mediação docente; comunicação e feedback; engajamento; comunidade e pertencimento; e personalização. A recorrência conceitual orientou a formação dos eixos, mas não foi convertida em frequência estatística. A passagem da síntese teórica para as diretrizes seguiu uma matriz de coerência composta por quatro elementos: contribuição da fonte, eixo analítico, necessidade institucional inferida e ação proposicional correspondente. Esse encadeamento permitiu explicitar a origem teórica das recomendações sem atribuir às 18 fontes alcance empírico que elas não possuem.

Por não envolver participantes, dados pessoais, observação de campo ou registros institucionais, o estudo restringe suas conclusões à literatura consultada. As proposições não devem ser interpretadas como comprovação de impacto causal. A coerência metodológica foi preservada ao distinguir evidências publicadas,

interpretação dos autores e recomendações que ainda necessitam de validação empírica.

3. DESENVOLVIMENTO

3.1. Teorias do Marketing de Relacionamento Digital e Educação a Distância

O marketing de relacionamento digital reúne práticas de comunicação, escuta e acompanhamento destinadas a construir vínculos duradouros. No contexto educacional, porém, o conceito precisa ser ressignificado: o estudante é sujeito de direitos e participante do processo formativo, não apenas consumidor. Moore e Kearsley (2013) mostram que a EAD depende de desenho pedagógico, interação, tecnologia e organização institucional; portanto, ações relacionais só são legítimas quando apoiam aprendizagem, autonomia e acesso aos serviços acadêmicos.

As teorias que sustentam o marketing de relacionamento digital originam-se das práticas tradicionais de marketing, mas incorporam elementos próprios do ambiente virtual. Ao analisarem as dimensões pedagógicas e psicossociais da retenção discente, Silva e Behar (2023, p. 17) apresentam uma atualização do MCompDigEaD que reúne competências, estratégias pedagógicas e proposta de autoavaliação, enquanto Santos e Gonçalves (2024, p. 116-117) destacam que a regularidade do acesso ao ambiente de aprendizagem, o registro das interações escritas e o feedback célere atuam como ações capazes de reduzir o isolamento e ampliar a participação. Para equilibrar essa abordagem e diluir a concentração teórica em uma única fonte, cruza-se a premissa do retorno célere com o modelo de engajamento na interface educacional de Kahu e

Nelson (2018), sendo significativamente afetado pelo suporte psicossocial e acadêmico da instituição. A regularidade do contato, portanto, só se traduz em permanência quando ancorada em interações afetivas e de apoio mútuo entre docentes, tutores e estudantes (Kuluşakli, 2025). Nesse contexto, plataformas de ensino, fóruns, correio eletrônico e outros canais institucionais devem sustentar uma comunicação contínua, significativa e orientada às necessidades acadêmicas.

A personalização é outro pilar do marketing de relacionamento digital. Instituições que segmentam comunicações de acordo com a etapa acadêmica e as necessidades dos estudantes podem oferecer orientações mais pertinentes. O investimento em tecnologia e formação docente é igualmente necessário para que educadores atuem como mediadores; nesse sentido, Santos e Gonçalves (2024, p. 120-121) associam a mediação em EAD ao comprometimento, à flexibilidade, ao apoio e ao acompanhamento da trajetória dos estudantes.

As ações de relacionamento devem ser pautadas por referenciais próprios da educação. A Lei de Diretrizes e Bases estabelece igualdade de condições para acesso e permanência, liberdade de aprender, pluralismo e garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1996). Quando utilizam dados de acesso, participação ou desempenho, as instituições também devem observar finalidade, necessidade, segurança, transparência e direitos dos titulares previstos na Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (BRASIL, 2018). Esses parâmetros substituem a transposição indevida de códigos profissionais de outros setores.

Portanto, o marketing de relacionamento digital representa uma abordagem integrada e estratégica para gerenciar as relações com alunos em ambientes de EAD, onde o uso das tecnologias deve ser maximizado para criar um ecossistema de aprendizado que valorize a voz dos estudantes e promova sua satisfação e permanência. Como resultado desse engajamento, as instituições não apenas aumentarão a retenção, mas também contribuirão para a formação de uma comunidade acadêmica sólida e ativa, que poderá refletir na qualidade da educação oferecida e na formação profissional de seus alunos.

No campo educacional, o estudante não pode ser reduzido à condição de consumidor. A relação acadêmica envolve direitos, responsabilidades, objetivos formativos e compromissos institucionais que ultrapassam uma lógica estritamente comercial. Assim, o marketing de relacionamento deve apoiar a experiência educacional, contribuindo para que informações, orientações e oportunidades de participação cheguem ao aluno no momento adequado, sem substituir o trabalho pedagógico.

A permanência também deve ser compreendida por modelos educacionais. De acordo com Tinto (1993) a continuidade dos estudos tem correlação com a integração acadêmica e social, enquanto Rovai (2003) adapta a discussão à educação on-line e destaca fatores anteriores ao ingresso e experiências posteriores, como competências acadêmicas, necessidades dos estudantes, clareza dos programas e interação. Kahu e Nelson (2018) situam o engajamento em uma interface educacional na qual condições institucionais e psicossociais influenciam participação, aprendizagem e sucesso. Esses referenciais tornam a análise mais

adequada à EAD do que analogias diretas com relações comerciais ou clínicas.

Essa distinção permite compreender que retenção não significa manter o aluno a qualquer custo, mas criar condições para que ele prossiga com autonomia, qualidade e apoio. A comunicação precisa ser clara sobre prazos, critérios de avaliação, canais de atendimento e possibilidades de recuperação. Ao mesmo tempo, os sinais de afastamento devem provocar ações de escuta e orientação, e não apenas mensagens promocionais.

3.2. Estratégias Eficazes para a Retenção de Alunos em EAD

A análise de estratégias eficazes na retenção de alunos em cursos de Educação a Distância (EAD) é uma questão premente para as instituições de ensino contemporâneas, especialmente considerando o crescente número de ofertas de cursos online. A concorrência no mercado educacional é intensa, e garantir a permanência dos alunos se tornou um objetivo estratégico. O marketing de relacionamento digital desempenha um papel crucial nesse cenário, pois permite estabelecer conexões significativas e contínuas com os estudantes, influenciando diretamente sua satisfação e, conseqüentemente, sua retenção.

Uma das estratégias relevantes é a personalização da comunicação e da experiência de aprendizagem. Isso envolve ajustar conteúdos, feedbacks e interações às necessidades dos estudantes, sem abandonar critérios acadêmicos comuns. Plataformas adaptativas e recursos de apoio podem contribuir para esse processo. O modelo atualizado por Silva e Behar (2023, p. 12) oferece referências para

identificar e desenvolver competências digitais necessárias à participação autônoma na EAD.

Outro aspecto central é o feedback contínuo e formativo. A comunicação no ambiente virtual deve ser clara, objetiva e capaz de reduzir o sentimento de isolamento. Estudos pós-pandemia mostram que interação com docentes e pares, qualidade dos recursos digitais e desenho das atividades permanecem associados à experiência de engajamento, embora os resultados variem entre contextos (Hollister et al., 2022; Akpen et al., 2024). A recomendação de Santos e Gonçalves (2024, p. 116-117) sobre agilidade no retorno deve, assim, ser interpretada em conjunto com clareza, pertinência e capacidade de resolver a dúvida, conforme o modelo integrado de engajamento (Kahu; Nelson, 2018), que exige relevância pedagógica e afetiva nas respostas institucionais para evitar o afastamento emocional do estudante.

Ademais, é vital que as instituições capacitem tutores e professores para a atuação no ambiente digital. A função tutorial ultrapassa a transmissão de conteúdos e envolve mediação, acompanhamento e adaptação das estratégias às necessidades educacionais. Santos e Gonçalves (2024, p. 120-121) destacam comprometimento, flexibilidade, apoio e acompanhamento da trajetória como componentes dessa mediação. A formação das equipes deve, portanto, articular domínio das tecnologias, feedback formativo e metodologias que favoreçam colaboração e autonomia.

A inclusão de metodologias ativas é outra estratégia eficaz de retenção. Estas abordagens favorecem a participação efetiva dos alunos, colocando-os como protagonistas de seu aprendizado. Gomes et al. (2022, p. 10) afirmam que a aplicação de práticas que

valorizam a autonomia do estudante e a colaboração entre pares pode resultar em um maior envolvimento e motivação, fatores fundamentais para a permanência em cursos online.

Por último, a criação de uma comunidade de aprendizagem é relevante para enfrentar o isolamento. Fóruns, encontros síncronos e outros espaços de interação podem fomentar apoio entre pares quando têm propósito pedagógico, mediação e acessibilidade. No contexto pós-pandemia, Hollister et al. (2022) identificaram dificuldades de conexão com colegas e docentes, enquanto Akpen et al. (2024) destacaram que os efeitos do ensino on-line sobre engajamento e desempenho são heterogêneos e dependem, entre outros fatores, da interação e da qualidade dos recursos. Portanto, comunidade não equivale a participação compulsória, mas a oportunidade protegida e significativa de vínculo.

Em síntese, a retenção de estudantes em EAD depende da articulação entre personalização, feedback, formação docente, metodologias ativas e comunidade de aprendizagem. Essa afirmação é compatível com Oliveira, Teixeira e Santos (2019, p. 1-25), que relacionam estratégias de aprendizagem e satisfação de estudantes matriculados e egressos em cursos profissionais a distância. O marketing de relacionamento digital atua como elemento integrador dessas ações, desde que permaneça vinculado à finalidades pedagógicas e ao suporte institucional.

A efetividade dessas estratégias depende de integração entre os setores acadêmico, tecnológico e administrativo. Quando cada área se comunica de forma isolada, o estudante recebe mensagens contraditórias, repete solicitações e pode interpretar a demora como

falta de acolhimento. Uma visão unificada da jornada acadêmica facilita a identificação de dificuldades e reduz atritos evitáveis.

É igualmente necessário distinguir comunicação frequente de comunicação relevante. O excesso de notificações pode gerar fadiga e fazer com que avisos importantes sejam ignorados. A instituição deve estabelecer prioridades, segmentar mensagens e combinar canais conforme a finalidade. Alertas acadêmicos, orientações financeiras, convites para atividades e feedbacks pedagógicos exigem linguagem, responsáveis e tempos de resposta diferentes.

3.3. Proposição de Modelo Analítico: Relacionamento Digital e Permanência Discente

Esta seção propõe um modelo analítico derivado da revisão de escopo. O modelo não descreve estudantes, turmas ou instituições reais e não atribui frequência, prevalência ou efeito causal aos eixos. Sua construção segue uma lógica explícita: evidências e conceitos das fontes são agrupados em cinco dimensões; cada dimensão é relacionada a uma necessidade institucional; e cada necessidade origina uma hipótese de ação acompanhada por salvaguardas éticas e limites técnicos. O percurso é, portanto, proposicional e deverá ser validado empiricamente antes de orientar decisões de alto impacto.

No modelo proposto, a mediação docente confere sentido pedagógico às ações de relacionamento. Santos e Gonçalves (2024, p. 116-117) reúnem orientações sobre comunicação escrita, registro das interações, estímulo à participação e feedback; Kahu e Nelson (2018) demonstram que o engajamento emerge da interface entre condições institucionais e psicossociais. Dessa articulação deduz-se

que contato frequente, isoladamente, não constitui apoio: ele precisa reduzir barreiras concretas, oferecer orientação formativa e permitir continuidade do atendimento.

A personalização das interações constitui outro eixo da satisfação. Ambientes digitais podem oferecer materiais e percursos de apoio mais adequados às necessidades identificadas. Silva e Behar (2023, p. 17) propõem um quadro atualizado de competências digitais com estratégias pedagógicas e autoavaliação, recurso que pode apoiar o planejamento de ações destinadas à autonomia do estudante no aprendizado online.

As redes sociais e os fóruns podem ampliar a interação, desde que estejam integrados ao projeto pedagógico, contem com mediação e não substituam os canais acadêmicos oficiais. Estudos recentes reforçam que engajamento on-line combina dimensões cognitivas, comportamentais e emocionais e responde de modo distinto à flexibilidade de conteúdo, tempo e contato docente (Kuluşakli, 2025). Assim, a escolha do canal deve considerar finalidade, acessibilidade, privacidade e capacidade de retorno qualificado, evitando a reprodução automática de estratégias comerciais.

A mediação docente também é indispensável. Santos e Gonçalves (2024, p. 120-121) destacam atributos e ações relacionados a comprometimento, flexibilidade, apoio, acompanhamento da trajetória e adaptação às necessidades dos estudantes. Empatia e rigor acadêmico, portanto, devem coexistir em um ambiente no qual dúvidas possam ser expressas e a colaboração seja orientada por objetivos de aprendizagem.

A literatura permite associar a satisfação na EAD à qualidade das estratégias de aprendizagem e do relacionamento institucional. Oliveira, Teixeira e Santos (2019, p. 1-25) analisam essa relação entre estudantes matriculados e egressos de cursos profissionais a distância. No presente artigo, essa contribuição sustenta a interpretação de que comunicação aberta, apoio acadêmico e desenvolvimento de competências digitais devem ser considerados de forma integrada, sem transformar satisfação ou retenção em resultados automaticamente atribuíveis a uma única iniciativa.

A jornada estudantil funciona como componente estrutural do modelo analítico, e não como simulação de dados de campo. Ela organiza cinco momentos — ingresso, primeiras avaliações, consolidação da rotina, períodos críticos e conclusão — nos quais as necessidades de informação, mediação e apoio podem variar. Atrasos, baixa participação e pedidos recorrentes de ajuda são tratados apenas como sinais ambíguos que podem iniciar uma escuta, nunca como diagnóstico automático de evasão.

Nesse cenário, a abordagem recomendada combina mensagem objetiva, escuta e encaminhamento. Em vez de pressupor desinteresse, o contato deve investigar se há dificuldade de acesso, compreensão das tarefas, organização do tempo ou necessidade de apoio pedagógico. O retorno precisa registrar a solução adotada e permitir acompanhamento posterior. Essa continuidade transforma uma interação pontual em relacionamento.

4. SÍNTESE TEÓRICA E DISCUSSÃO

4.1. Síntese dos Eixos Temáticos

A leitura transversal do corpus indica que os cinco eixos funcionam como um sistema de condições recíprocas. A mediação docente define o sentido pedagógico do contato; a comunicação e o feedback tornam esse sentido perceptível; a personalização ajusta o apoio sem eliminar critérios comuns; o engajamento oferece sinais para a escuta institucional; e o pertencimento amplia as condições de participação. A intersecção, portanto, é mais relevante que a força isolada de cada eixo.

Esta interdependência deita um efeito analítico importante: a ausência de um eixo pode comprometer os demais. Uma resposta rápida perde valor quando não soluciona a dificuldade acadêmica; uma plataforma rica em recursos permanece excludente se não for acessível; e a personalização se torna problemática quando utiliza dados sem transparência. Assim, a permanência não decorre de uma sequência automática entre contato, satisfação e retenção, mas de uma combinação contextual de condições acadêmicas, tecnológicas, relacionais e éticas.

4.2. Comunicação Responsiva e Prevenção do Desengajamento

A literatura converge quanto à relevância da presença institucional, mas permite distinguir responsividade de mera frequência. Em Santos e Gonçalves (2024), registro das interações, estímulo à participação e feedback célere compõem a mediação; em Kahu e Nelson (2018), o engajamento resulta da interface entre condições institucionais e psicossociais. A síntese desses referenciais indica que responder depressa só possui valor quando a resposta reduz uma barreira concreta à participação ou à aprendizagem.

Essa distinção modifica a interpretação dos sinais de afastamento. Ausências e tarefas pendentes não constituem causas de evasão, mas indícios ambíguos que podem decorrer de dificuldade acadêmica, trabalho, conectividade, saúde ou cuidado familiar. Por isso, seu uso mais defensável é iniciar uma escuta contextualizada. Transformá-los em rótulos ou previsões automáticas confundiria correlação operacional com explicação do fenômeno e contrariaria os limites metodológicos desta revisão.

A prevenção do desengajamento deve, portanto, ser avaliada pela capacidade de produzir encaminhamento e resolução, não pelo volume de contatos. Essa conclusão tensiona práticas de marketing centradas em alcance e repetição: no contexto educacional, a qualidade relacional depende da pertinência da mensagem, da possibilidade de resposta e da continuidade do atendimento. A comunicação deixa de ser fim em si mesma e passa a integrar o suporte acadêmico.

O feedback exemplifica essa diferença. Rapidez sem conteúdo formativo pode sinalizar presença, mas não necessariamente apoiar a aprendizagem; detalhamento excessivo e tardio também pode perder utilidade. O equilíbrio exige informar avanços, lacunas e próximos passos em tempo compatível com a atividade. Assim, o critério analítico mais adequado combina tempestividade, clareza e resolutividade, em vez de adotar um prazo isolado como evidência de qualidade.

4.3. Personalização, Dados e Limites Éticos

A personalização apresenta uma tensão central: ajustar o apoio pode ampliar a pertinência, mas segmentações opacas podem produzir

tratamento desigual ou reforçar classificações equivocadas. Silva e Behar (2023) oferecem um referencial para reconhecer competências digitais e planejar estratégias pedagógicas; contudo, transformar autoavaliações ou registros de acesso em perfis fixos extrapolaria essa finalidade. A personalização educacional deve permanecer revisável, proporcional e vinculada a necessidades demonstradas.

A LGPD (Lei Geral de Proteção de Dados) reforça esse limite ao exigir finalidade, necessidade, transparência e segurança no tratamento de dados (BRASIL, 2018). Na prática, a legitimidade não decorre apenas da disponibilidade técnica dos registros acadêmicos, mas da relação entre o dado utilizado e o apoio oferecido. Quanto maior o impacto de uma classificação sobre o estudante, maior deve ser a possibilidade de revisão humana e contestação.

A inteligência artificial amplia possibilidades de personalização, recomendação de recursos, respostas iniciais e identificação de padrões, mas não elimina a necessidade de julgamento pedagógico. Crompton e Burke (2023) mostram a expansão dos usos de IA na educação superior, enquanto a orientação da UNESCO (Miao; Holmes, 2023) enfatiza abordagem centrada no ser humano, proteção da privacidade, equidade e validação pedagógica. Desse modo, personalizar não significa delegar decisões educacionais a modelos opacos nem utilizar dados além da finalidade informada.

Sistemas de alerta precoce podem apoiar a priorização do acompanhamento, como demonstra a proposta de Bañeres et al. (2023) para identificação e intervenção junto a estudantes on-line em risco de abandono. Para operacionalizar esses modelos analíticos com precisão, as instituições utilizam tipicamente dados

transacionais e comportamentais extraídos diretamente do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), incluindo: (a) logs de navegação e horários de acesso ao sistema; (b) frequência e profundidade das interações em fóruns de discussão; e (c) histórico de pontualidade e taxas de entrega de tarefas e avaliações. Contudo, um alerta expressa probabilidade ou padrão, não uma explicação individual. Erros, vieses, dados incompletos e barreiras de acessibilidade podem produzir classificações injustas. Recomenda-se, portanto, revisão humana, documentação dos critérios, possibilidade de contestação, avaliação periódica de desempenho e proibição de decisões exclusivamente automatizadas sobre permanência ou atendimento.

A automação é mais adequada a tarefas de baixa ambiguidade, como lembretes de prazo, organização de dúvidas frequentes e encaminhamento inicial. Sinais complexos de desengajamento requerem interpretação humana, pois comportamentos semelhantes podem refletir circunstâncias distintas. A suficiência desta revisão para propor diretrizes decorre da triangulação entre evidências pedagógicas, tecnológicas, legais e estatísticas; ela não autoriza afirmar que a IA melhora a retenção sem validação contextual.

Desse modo, o limite ético do relacionamento digital coincide com seu limite educacional: a ação deixa de ser legítima quando prioriza a permanência numérica em detrimento da autonomia, da qualidade ou do melhor interesse do estudante. Retenção responsável significa remover barreiras e oferecer alternativas informadas, não impedir desligamentos nem explorar vulnerabilidades.

4.4. Comunidade Virtual, Pertencimento e Acessibilidade

Comunidade e pertencimento aparecem na literatura como respostas possíveis ao isolamento, mas não são sinônimos de participação obrigatória. Fóruns e encontros somente fortalecem vínculos quando possuem propósito acadêmico, mediação e condições de acesso. Sem esses elementos, podem reproduzir exclusões, aumentar a carga de interação ou deslocar discussões para canais sem proteção adequada.

O pertencimento deve ser compreendido como reconhecimento da participação, e não como simples presença em grupos. Essa leitura aproxima a integração acadêmica e social de Tinto (1993) da interface educacional discutida por Kahu e Nelson (2018): o vínculo depende tanto das oportunidades institucionais quanto da forma como o estudante percebe sua capacidade de participar e obter apoio.

A acessibilidade atravessa todos os eixos, em vez de constituir requisito periférico. Uma plataforma incompatível com tecnologia assistiva compromete comunicação, feedback, personalização e comunidade simultaneamente. Além disso, barreiras de acesso podem produzir registros semelhantes aos de desengajamento, tornando eticamente inadequada qualquer interpretação automática que ignore necessidades de acessibilidade.

Em síntese, a discussão indica que competências digitais, acessibilidade e suporte inicial condicionam o funcionamento das estratégias relacionais. A instituição não pode presumir repertório tecnológico homogêneo nem transferir integralmente ao estudante a responsabilidade por adaptar-se. A permanência é favorecida

quando a autonomia é construída com orientação, e não tratada como pré-requisito já adquirido.

5. PROPOSTA DE DIRETRIZES INSTITUCIONAIS

5.1. Acompanhamento da Jornada Estudantil

Com base na síntese teórica, propõe-se, para validação futura, que as instituições organizem o acompanhamento em cinco momentos: i) ingresso e ambientação; ii) primeiras avaliações; iii) consolidação da rotina; iv) períodos de maior complexidade acadêmica; e v) conclusão. Cada momento deve prever objetivos, canais, responsáveis e formas de avaliação. A proposta descrita não representa intervenção testada.

No ingresso, recomenda-se apresentar o ambiente virtual, o calendário, os critérios de avaliação e os canais de atendimento. Após as primeiras atividades, o foco deve ser verificar compreensão e oferecer feedback. Durante a consolidação da rotina, podem ser promovidas ações de pertencimento e colaboração. Nos períodos críticos, intensifica-se a orientação individual. Próximo à conclusão, o relacionamento pode apoiar a finalização das pendências e a integração com oportunidades formativas futuras.

O acompanhamento deve registrar apenas informações necessárias e úteis à solução das demandas. Um histórico breve de contatos evita que o estudante repita seu problema a cada atendimento e favorece a continuidade entre setores. Ao mesmo tempo, regras de acesso e conservação dos registros são indispensáveis para proteger a privacidade.

5.2. Plano de Ação Integrado

As ações da Tabela 1 resultam da matriz de coerência descrita na metodologia: cada etapa traduz uma convergência do corpus em hipótese de intervenção institucional. Por isso, a tabela não constitui um plano de gestão comprovado nem pretende esgotar as necessidades de uma instituição. Trata-se de um roteiro inicial, sujeito a diagnóstico local, validação com estudantes, professores e outros atores educacionais, teste-piloto e revisão à luz dos resultados observados.

Tabela 1. Diretrizes para um plano integrado de relacionamento e permanência.

Etapas	Eixo e ação proposta	Salvaguarda ética / LGPD	Limite técnico e validação
1	Diagnóstico – mapear barreiras e motivos recorrentes de solicitação de ajuda.	Usar dados mínimos, com finalidade definida e acesso restrito.	Não inferir causa de evasão apenas por ausência ou atraso; validar com escuta.
2	Comunicação – definir canais, linguagem, responsáveis e prazos de resposta.	Informar o uso dos dados e evitar canais não oficiais sem proteção adequada.	Medir também clareza e resolução; rapidez isolada não demonstra qualidade.
3	Mediação – formar equipes para feedback, acolhimento e encaminhamento .	Preservar confidencialidade e compartilhar somente o necessário entre setores.	Alertas não substituem avaliação pedagógica nem profissionais especializados.
4	Personalização e IA – ajustar orientações à	Garantir transparência, necessidade,	Auditar erros e vieses; proibir decisões

	etapa e às necessidades do estudante.	revisão humana e possibilidade de contestação.	exclusivamente automatizadas de alto impacto.
5	Comunidade – criar espaços mediados de cooperação e pertencimento.	Proteger privacidade, consentimento quando aplicável e regras de convivência.	Oferecer alternativas acessíveis; não tornar a interação social compulsória.
6	Avaliação – acompanhar participação, satisfação, resolução e permanência.	Apresentar resultados agregados, limitar a retenção de registros e controlar o acesso.	Triangular indicadores quantitativos e qualitativos; evitar causalidade indevida.

Fonte: *Elaborado pelos autores com base na literatura analisada (2026).*

O plano deve ser implantado gradualmente, com teste em um curso ou turma antes da ampliação. A equipe pode comparar indicadores anteriores e posteriores, registrando limitações e ajustes. Mais importante que aumentar a quantidade de mensagens é melhorar a capacidade de resolver demandas, orientar o estudante e produzir confiança.

A governança do plano exige reuniões periódicas entre coordenação, tutoria, atendimento e tecnologia. Os resultados devem ser analisados em conjunto para evitar interpretações fragmentadas. Se houver aumento de solicitações, por exemplo, isso pode indicar falha de informação, dificuldade pedagógica ou maior confiança no canal; somente a análise contextual permite escolher a intervenção adequada.

5.3. Indicadores para Avaliação

A avaliação pode combinar indicadores quantitativos e qualitativos. Entre os quantitativos, destacam-se tempo médio de resposta, percentual de demandas resolvidas, participação em atividades, entrega de avaliações, rematrícula e conclusão. Entre os qualitativos, incluem-se clareza das orientações, percepção de apoio, utilidade do feedback e sentimento de pertencimento.

Os indicadores devem ser interpretados ao longo do tempo e por grupos, sem expor indivíduos. Uma taxa isolada não explica suas causas. A queda na participação, por exemplo, pode coincidir com alteração no calendário, problema técnico ou maior dificuldade de conteúdo. Por isso, os números devem ser acompanhados por registros de atendimento e escuta dos estudantes.

Recomenda-se estabelecer metas realistas e revisar os critérios periodicamente. Indicadores podem estimular melhorias, mas também comportamentos inadequados quando transformados em objetivos absolutos. Uma resposta rápida a uma demanda não representa qualidade se a orientação não resolver a dúvida. A avaliação precisa equilibrar agilidade, precisão, acolhimento e efetividade.

5.4. Formação das Equipes e Melhoria Contínua

A implantação de uma política de relacionamento requer formação permanente das equipes onde tutores, docentes e profissionais de atendimento precisam compreender que cada contato faz parte da experiência acadêmica. A capacitação deve abordar comunicação escrita, escuta ativa, acessibilidade, proteção de dados, encaminhamento de demandas e reconhecimento de sinais de

desengajamento. O uso de exercícios com situações simuladas ajudam a transformar princípios gerais em decisões concretas e coerentes.

A formação também deve esclarecer os limites de atuação de cada profissional. O tutor não substitui o atendimento psicológico, financeiro ou técnico, mas precisa reconhecer quando a demanda exige outro setor e orientar o estudante sem interromper o acompanhamento. A definição de fluxos reduz respostas contraditórias e evita que situações complexas permaneçam sem o responsável pelos seus desfechos, pois sempre que houver encaminhamento, deve existir confirmação de recebimento e retorno sobre a resolução.

A realização de Reuniões de análise de casos podem contribuir para a aprendizagem institucional, desde que preservem a privacidade. A equipe pode discutir padrões de dificuldade, avaliar respostas utilizadas e revisar procedimentos. O foco não deve ser expor estudantes, mas identificar barreiras recorrentes e aprimorar os serviços. Quando várias pessoas encontram o mesmo obstáculo, é provável que a solução dependa de mudança no processo, na plataforma ou na comunicação.

A melhoria contínua pressupõe ciclos de planejamento, execução, avaliação e ajuste. Em cada ciclo, a instituição escolhe um problema prioritário, define a intervenção, acompanha indicadores e registra os resultados. A documentação permite comparar experiências e impede que o conhecimento fique restrito a profissionais específicos. Essa memória institucional fortalece a consistência do relacionamento ao longo dos semestres.

A liderança acadêmica possui papel decisivo ao alinhar metas de permanência com critérios de qualidade. Caso a equipe seja avaliada apenas pela quantidade de atendimentos ou pelo tempo de resposta, poderá priorizar velocidade em detrimento da solução. Os critérios devem valorizar clareza, resolutividade, satisfação e contribuição para a aprendizagem. A retenção precisa ser compreendida como consequência de um serviço educacional consistente, e não como meta comercial isolada.

A participação dos estudantes no aperfeiçoamento das ações amplia a pertinência das decisões. Pesquisas de satisfação, espaços de representação e avaliações ao final de atividades podem revelar problemas que não aparecem nos registros de acesso. É importante informar aos envolvidos nas pesquisas quais melhorias foram realizadas a partir das contribuições recebidas. Esse retorno demonstra que a escuta produz efeitos e fortalece a confiança nos canais institucionais.

As equipes também devem observar a diversidade dos estudantes, pois pessoas que trabalham em horários extensos, cuidam de familiares, vivem em regiões com conectividade limitada ou necessitam de recursos de acessibilidade podem interagir de maneiras distintas. Uma política uniforme de contato pode não alcançar todos com a mesma eficácia. A flexibilidade responsável permite oferecer alternativas sem comprometer os objetivos formativos e os critérios de avaliação.

Por fim, a cultura de relacionamento depende de coerência entre discurso e prática. Não basta divulgar acolhimento se os canais são difíceis de localizar, os retornos são genéricos ou os setores transferem responsabilidades. A instituição fortalece sua

credibilidade quando reconhece falhas, informa prazos reais e acompanha a solução. Essa coerência sustenta o vínculo em situações rotineiras e também nos momentos de dificuldade, contribuindo para a permanência consciente do estudante.

6. LIMITAÇÕES DA PESQUISA

A principal limitação decorre do caráter exclusivamente bibliográfico e do corpus intencional de 18 fontes. Embora diversificada por eixos e atualizada com estudos de 2022 a 2025, a base não é exaustiva nem sustenta generalizações sobre instituições, cursos ou perfis de estudantes. O trabalho identifica convergências teóricas e formula proposições, mas não mede a eficácia das estratégias nem da inteligência artificial sobre a retenção.

A categorização temática dependeu da interpretação dos autores e não foi submetida a dupla codificação independente. A ausência de protocolo sistemático, critérios formais de avaliação da qualidade e busca em múltiplas bases também pode ter deixado estudos relevantes fora do corpus. Essas limitações devem ser consideradas na leitura das diretrizes.

Outra limitação é a ausência de comparação entre cursos, áreas de conhecimento, modelos de tutoria e perfis socioeconômicos. Pesquisas futuras podem aplicar questionários, entrevistas e análise de dados institucionais, com os cuidados éticos pertinentes, para verificar como os fatores identificados se manifestam em contextos concretos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar, por meio de uma revisão bibliográfica de escopo delimitado, as estratégias de marketing de relacionamento digital aplicadas à Educação a Distância (EAD), com foco em sua potencial contribuição para a permanência dos estudantes até a conclusão do curso. A resposta ao problema investigado é de natureza condicional: aspectos como comunicação, mediação, personalização e sentimento de pertencimento podem favorecer a permanência discente quando articulados a uma política pedagógica e de suporte institucional. Contudo, de forma isolada, esses elementos não são suficientes para explicar nem resolver o fenômeno da evasão.

A síntese atribuiu centralidade à mediação docente, à comunicação, ao feedback e à personalização responsável, em diálogo com referenciais clássicos e estudos recentes sobre o cenário pós-pandemia e a inteligência artificial. Isso representa uma interpretação teórica, não uma hierarquia estatisticamente demonstrada. Tecnologias, alertas e mensagens precisam ser articuladas a equipes capazes de interpretar necessidades, revisar classificações, orientar escolhas e encaminhar demandas.

As diretrizes propostas organizam o relacionamento ao longo da jornada estudantil e sugerem integração entre setores, definição de responsabilidades, uso ético de dados e avaliação contínua. A retenção deixa, assim, de ser uma ação reativa realizada apenas diante do risco de evasão e passa a compor uma política de cuidado com a experiência acadêmica.

Conclui-se que o marketing de relacionamento digital pode favorecer trajetórias mais satisfatórias e duradouras quando permanece subordinado às finalidades educacionais. Seu valor não

está na integração comunicacional, mas na capacidade de transformar dados e contatos em suporte real, respeitoso e acessível. A acessibilidade deve ser assumida como eixo transversal e compromisso ético: barreiras tecnológicas, comunicacionais ou pedagógicas podem produzir sinais semelhantes ao desengajamento e levar a interpretações injustas sobre o estudante.

Antes de atribuir baixa participação à falta de interesse, cabe à instituição verificar as condições de acesso, oferecer recursos compatíveis com diferentes necessidades e assegurar alternativas de interação. Essas conclusões são qualitativas e exploratórias; indicam relações plausíveis no corpus analisado, sem generalização estatística ou comprovação causal. Estudos futuros deverão validar as diretrizes em contextos institucionais específicos, com participação dos estudantes, indicadores definidos previamente e procedimentos éticos adequados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AKPEN, Catherine Nabiem et al. Impact of online learning on student's performance and engagement: a systematic review. *Discover Education*, v. 3, art. 205, 2024. DOI: 10.1007/s44217-024-00253-0.

BAÑERES, David; RODRÍGUEZ-GONZÁLEZ, María Elena; GUERRERO-ROLDÁN, Ana-Elena; CORTADAS, Pere. An early warning system to identify and intervene online dropout learners. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, v. 20, art. 3, 2023. DOI: 10.1186/s41239-022-00371-5.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Brasília, DF: Presidência da República,

2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

CROMPTON, Helen; BURKE, Diane. Artificial intelligence in higher education: the state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, v. 20, art. 22, 2023. DOI: 10.1186/s41239-023-00392-8.

GOMES, Aline Fonseca et al. Estratégias didáticas na educação a distância e no ensino híbrido para engajamento dos discentes: modelos adotados pelas Instituições de Ensino Superior de Feira de Santana – Bahia, Brasil. *Educação Por Escrito*, v. 13, n. 1, p. 1-14, 2022. DOI: 10.15448/2179-8435.2022.1.42889.

HOLLISTER, Brooke et al. Engagement in online learning: student attitudes and behavior during COVID-19. *Frontiers in Education*, v. 7, art. 851019, 2022. DOI: 10.3389/feduc.2022.851019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo da Educação Superior 2024: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2025.

KAHU, Ella R.; NELSON, Karen. Student engagement in the educational interface: understanding the mechanisms of student success. *Higher Education Research & Development*, v. 37, n. 1, p. 58-71, 2018. DOI: 10.1080/07294360.2017.1344197.

KULUŞAKLI, Emine. Student engagement and flexibility in distance learning in higher education. *SAGE Open*, v. 15, n. 1, 2025. DOI:

10.1177/21582440251329979.

MIAO, Fengchun; HOLMES, Wayne. Guidance for generative AI in education and research. Paris: UNESCO, 2023.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. Educação a distância: sistemas de aprendizagem on-line. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

OLIVEIRA, Ronielton Rezende; TEIXEIRA, Luiz Antônio Antunes; SANTOS, Maria Edilene do Amaral Silva. Estratégias de aprendizagem e cursos de educação a distância: satisfação dos alunos matriculados e egressos em cursos profissionais. ForScience, v. 7, n. 2, p. 1-25, 2019. DOI: 10.29069/forscience.2019v7n2.e569.

ROVAI, Alfred P. In search of higher persistence rates in distance education online programs. The Internet and Higher Education, v. 6, n. 1, p. 1-16, 2003. DOI: 10.1016/S1096-7516(02)00158-6.

SACCARO, Alice; WALTENBERG, Fábio. Análise da evasão de alunos de cursos da educação a distância e presenciais da coorte de 2010 no Brasil. Pesquisa e Planejamento Econômico, v. 54, n. 2, p. 9-45, 2024. DOI: 10.38116/ppe54n2art1.

SANTOS, Carlos Eduardo Rocha dos; GONÇALVES, Jeferson da Silva. Estratégias de mediação na Educação a Distância inclusiva. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, v. 24, n. 1, p. 107-123, 2024. DOI: 10.17143/rbaad.v24i1.752.

SILVA, Ketia Kellen Araújo da; BEHAR, Patricia Alejandra. Modelo de competências digitais para alunos na Educação a Distância: revisão e atualização de uma proposta brasileira. Revista de Estilos de Aprendizaje, v. 16, n. 32, p. 5-18, 2023. DOI: 10.55777/rea.v16i32.5365.

TINTO, Vincent. Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition. 2. ed. Chicago: University of Chicago Press, 1993.