

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS

**DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO**



**FLÁVIO RÉGIO BRAMBILLA**

**ABORDAGEM ETNOMETODOLÓGICA ACERCA DA CO-CRIAÇÃO DE VALOR  
NA GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO**

**TESE**

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Damacena

São Leopoldo

Dezembro de 2010

**FLÁVIO RÉGIO BRAMBILLA**

**ABORDAGEM ETNOMETODOLÓGICA ACERCA DA CO-CRIAÇÃO DE VALOR  
NA GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO**

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Damacena

Tese apresentada no dia 23/12/2010,  
como requisito parcial à obtenção do  
Título de Doutor em Administração,  
pela Universidade do Vale do Rio  
dos Sinos (UNISINOS), RS, Brasil.

São Leopoldo

Dezembro de 2010

**FLÁVIO RÉGIO BRAMBILLA**

**ABORDAGEM ETNOMETODOLÓGICA ACERCA DA CO-CRIAÇÃO DE VALOR  
NA GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO**

Tese desenvolvida pelo autor como requisito parcial para a obtenção do Título de Doutor em Administração, pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), RS, Brasil.

Aprovado em 23 de dezembro de 2010.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Vinícius Sittoni Brasil – PUCRS

---

Prof. Dr. Filipe Campelo Xavier da Costa – UNISINOS

---

Prof. Dra. Cláudia Cristina Bitencourt – UNISINOS

---

Prof. Dr. Jorge Renato de Souza Verschoore Filho – UNISINOS

---

Prof. Dr. Alsones Balestrin – UNISINOS (Presidente da Banca)

---

Prof. Dr. Cláudio Damacena – UNISINOS (Orientador)

---

Prof. Dra. Amarolinda Zanela Saccol – UNISINOS (Suplente)

## CIP- Catalogação na Publicação

B815a Brambilla, Flávio Régio

Abordagem etnometodológica acerca da co-criação de valor na graduação em Administração do ensino superior privado / Flávio Régio Brambilla ; orientador Cláudio Damacena. – São Leopoldo, 2010.

Tese (Doutorado em Administração). – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2010.

1. Educação Superior Privada. 2. Co-criação de Valor. 3. Serviço Educacional. I. Damacena, Cláudio. II. Título

CDU 658.818:378

Bibliotecária Responsável: Ivana Leal de Oliveira – CRB 10/1226

*Aos meus pais, minha companheira Dayse e ao meu super filho Guilherme, que nasceu durante esta jornada trazendo alegria incondicional.*

## AGRADECIMENTOS

*“O futuro é feito com o mesmo material do presente”.*  
Simone Weil

*“Os futuros indivíduos são aqueles que nós educamos em nossa sociedade presente”.*  
Betty Antunes de Oliveira<sup>1</sup>

*Dentre inúmeros agradecimentos, gostaria de começar por meus pais Luiz e Carmen, por me proporcionarem a vida, minha avó Olga e irmã Cláudia, por dividirem simplesmente todos os momentos desde o princípio. Não menos encantador, nem menos importante é a gratidão que tenho com minha companheira Dayse, que me proporcionou a maior alegria de todas que é meu filho Guilherme Bacelar Brambilla. Claro que ao Guilherme atribuo grande parte da energia produtiva que ao longo deste Doutorado foi necessária para seguir perseverante e feliz. A força de sua astúcia e sorriso são energizantes ilimitados. Também sou grato aos parentes e amigos que direta ou indiretamente me apoiaram.*

*De forma alguma poderia deixar de expressar minha admiração e gratidão para com meu orientador, o prof. Dr. Cláudio Damacena, que desde o princípio acreditou em minha potencialidade e investiu sua sabedoria aconselhadora, essencial para que hoje este trabalho seja um ato concreto. Muito obrigado por tudo meu amigo! Não posso me esquecer dos professores Balestrin e Cláudia, que no momento mais complicado desta Tese, prestaram apoio e sabedoria acadêmica, com competência elevada e objetividade a serem referências.*

*Agradeço aos sempre amigos Cláudio Hoffmann Sampaio e Marcelo Gattermann Perin, professores e amigos com os quais além da produção de algumas obras acadêmicas mantenho desde os tempos do Mestrado uma amizade fraterna, extensiva ao caríssimo Vinícius Sittoni Brasil, igualmente professor, mentor e, claro, amigo.*

---

<sup>1</sup> Passagem extraída do livro: OLIVEIRA, Betty Antunes de. **O Trabalho Educativo:** reflexões sobre paradigmas e problemas do pensamento pedagógico brasileiro. Campinas: Autores Associados, 1996. (p.23).

*Sou muito grato aos professores do Doutorado da UNISINOS, com os quais aprendi sobre a vivência acadêmica, conteúdo e sobre como ser uma pessoa melhor. O conhecimento, a humanidade e a ética são as únicas alternativas para que o homem possa superar e libertar-se das amarras da ignorância. Isto sem esquecer que a humildade é a força que evita, ainda que qualificado, de o homem voltar a ser prisioneiro das vaidades. Agradeço ao apoio fundamental da Ana Zilles, extensivo ao pessoal da secretaria, por fazer com que tudo aconteça, atendendo ao ritmo de nossas necessidades constantes.*

*Compartilho este momento com os colegas de Doutorado, com grande apreço por todos, sem exceção. Claro que preciso destacar os colegas Andrew Finger, Vilmar Tondolo, Daniel Puffal e Cláudio Rotta em função dos vários almoços, trocas de idéias, inquietações acadêmicas e trabalhos conjuntos realizados, além do companheirismo mútuo nos demais momentos de preocupação. E é claro, nas inúmeras seções de risada e descontração, sem as quais o curso teria sido menos vívido ou até mesmo muito mais desgastante psiquicamente.*

*Agradecimento aos professores participantes das bancas no Consórcio Doutoral da ANPAD de 2009 e 2010, Anielson Barbosa da Silva, Sylvia Constant Vergara, José Alonso Borba e Tânia Regina Sordi Relvas por suas valiosas contribuições ao andamento desta pesquisa. Também agregando valor, e co-criando alternativas para um trabalho de sucesso, os colegas do grupo de pesquisa Serje Schmidt e Cássia Rebelo Hofstatter, e os professores avaliadores desta Tese, quais forneceram pareceres para o aprimoramento deste estudo.*

*Especial abraço aos colegas de vida acadêmica da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), Unidades de Gravataí e Canoas RS pelo convívio harmonioso, momentos especiais de interatividade e, pela constante troca de experiências em busca da melhoria nas atividades profissionais. Extensivo para todos os alunos, motivadores e igualmente os co-criadores da possibilidade de melhorar a Educação Superior Privada com esta pesquisa, mostrando que a mensalidade não significa baixa qualidade, assim como o fato de não existir nada gratuito na vida (os alunos das instituições públicas de ensino são pagos pela sociedade, por todos nós). Também dedico este trabalho aos alunos parceiros, alunos envolvidos na coleta de dados e até mesmo aos alunos desafiadores, por ilustrarem a riqueza de percepções e a constante possibilidade de mudança e da melhoria em tudo o que se faz ao longo da vida. Agradeço ao professor Luiz Ernandes Silva, pelo apoio incondicional na docência universitária.*

*Por fim, agradeço a Deus (seja qual for sua concepção), e a outras forças que nos fazem humanos, nos aproximam do bem, e nos orientam pelos caminhos adequados e justos.*

*“Num jardim, todas as rosas são iguais até que você decide se dedicar a cuidar de uma. A perfeição não passa de um sonho, e é a imperfeição que confere humanidade às pessoas”.*

André Figueiredo Maciel<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Passagem extraída do livro: MACIEL, André Figueiredo. **A Fila Anda:** mas não empurra que é pior: uma abordagem de marketing sobre relacionamentos amorosos. Porto Alegre: Fábrica de Leitura, 2008 (p.135).

## RESUMO

A co-criação de valor é uma prática imperativa no ambiente do serviço. Em certos casos é uma condição de qualidade, mas em outros, imprescindível, como ocorre na educação. Entender a educação como um encontro de serviço não significa reduzir a importância desta atividade, mas sim qualificar suas práticas dentro de parâmetros conhecidos e qualidade pré-determinada. A Educação Superior Privada domina o panorama brasileiro, com números acima do patamar de 80% dos futuros profissionais, dos quais os de negócios aparecem como a maior categoria de discentes formados todos os anos. Diferenciar a mercantilização da educação de uma educação conduzida dentro da lógica do serviço é pertinente, visto que no entendimento deste estudo, os parâmetros educacionais históricos são carregados do viés ideológico, que pode ser substituído por métricas de qualidade isentas de ideologia, trocando esta por parâmetros concretos, com vistas à maior qualidade de conteúdo possível. Com base na Teoria da Autodeterminação e motivação acadêmica dos alunos de graduação, o estudo busca identificar o ponto crucial do ensino privado no qual o estudante como consumidor é direcionado a uma realidade mais próxima da ideal para aprendizagem, que é uma face híbrida desta prerrogativa, na qual o estudante é um co-produtor no *locus* educacional. Por intervenção de Etnometodologia, através da aplicação da técnica de *Vignettes* para estudantes do ensino superior privado, identificou-se como a co-criação de valor se adapta ao setor de ensino. Os resultados destacam especialmente o papel da autodeterminação como elemento central para co-criação, através da motivação intrínseca (desejo de aprender) em sua tênue relação com motivação extrínseca (avaliação). Identifica-se também que os estudantes podem ou não estar predispostos à co-criar, o que se manifesta em três comportamentos (os que desejam interação, os que não interagem por falta de estímulo, e aqueles que não gostam do trabalho coletivo). O entendimento dos estudantes sobre valor é limitado em utilitariedade.

### **Palavras-chave:**

Educação Superior Privada; Serviço Educacional; Co-Criação de Valor; Lógica do Serviço; Teoria da Autodeterminação; Motivação; Estudante como Co-Criador; Etnometodologia.



## **ABSTRACT**

*The co-creation of value is an imperative practice in the atmosphere of service. In certain cases, a superior quality condition, but in other, indispensable, as it happens in the education. Understand the education as a service encounter doesn't mean reduce the importance of that activity; means increase the quality of practices through evident parameters and previous guaranteed quality. The Private Higher Education dominates the Brazilian scenario, with numbers above the 80% of the future professional forges; the majorities are business students, which appear as the biggest category of graduated students per year. Differentiate the education saled of an education matched inside the service logic is pertinent, because in the understanding of this study, the traditional educational parameters are loaded by the ideological inclination, that could be changed for quality metrics that extrapolate simple ideology, changing that practice for concrete parameters based in the increasing of the academic quality content. Based on Self-Determination Theory and academic motivation of undergraduate students, this research aims the identification of the focal point in private education where the students as consumers are driven to a better learning experience, a hybrid prerogative, in that the student is understood as a co-producer in educational locus. Through Ethnomethodological intervention, based in the Vignettes technic applied to private higher education students, the co-creation of value was identified as an adequate practice. The results specially identify the importance of the self-determination as a central element in co-creation, stimulated by intrinsic motivation (the wish to learn) and the thin relation with extrinsic motivation (evaluation). This study identifies that the co-creation is not always well undertood by students, and they expressed at least three types of behavior (wish to co-create, the non interactive behavior because is not a commom practice, and the preference to not work collectively). The students understanding about the concept of value is limited to utility.*

### **Key-words:**

*Private Higher Education; Educational Service; Co-Creation of Value; Service Logic; Self-Determination Theory; Motivation; Student-as-Co-Creator; Ethnomethodology.*

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Comparativo das características do Serviço em diferentes lógicas de Marketing. ....	32
<b>Quadro 2:</b> Premissas Fundacionais (atualizadas) da Lógica Dominante do Serviço em Marketing. ....	37
<b>Quadro 3:</b> Diferenças existentes entre a lógica do marketing centrada em produtos e serviço. ....	38
<b>Quadro 4:</b> Definição sistemática do conceito de Co-Criação. ....	40
<b>Quadro 5:</b> Comparação geral das diferenças do mercado como alvo ou como fórum. ....	44
<b>Quadro 6:</b> Fatores motivacionais em sala de aula (relatados em pesquisa empírica com alunos). ....	61
<b>Quadro 7:</b> Definição dos valores comportamentais de escolha no mercado. ....	75
<b>Quadro 8:</b> Referências principais de suporte ao modelo teórico. ....	95
<b>Quadro 9:</b> Construtos de pesquisa com professores. ....	99
<b>Quadro 10:</b> Relação entre preceito, <i>vignette</i> e dissonância na situação hipotética para análise. ....	109
<b>Quadro 11:</b> Síntese dos resultados obtidos no estudo com alunos do Curso de Administração. ....	181
<b>Quadro 12:</b> Possíveis resultados da díade professor-aluno na co-criação de valor educacional. ....	186

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Blocos de construção das interações para co-criação de valor (DART). .....	42
<b>Figura 2:</b> Relação entre Valor de Troca e Valor de Uso no contexto educacional. ....	78
<b>Figura 3:</b> Modelo conceitual da co-criação em serviço educacional. ....	90
<b>Figura 4:</b> Quatro paradigmas para análise da Teoria Social. ....	100
<b>Figura 5:</b> Localização da 'Etnometodologia' como enfoque do Paradigma Interpretacionista. ....	104
<b>Figura 6:</b> Comparação entre Marxismo, Etnometodologia e Positivismo na Educação. ....	113
<b>Figura 7:</b> Modelo conceitual da co-criação em serviço educacional (revisto). ....	182

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Percepção docente acerca de envolver estudantes na gestão da aula. ....	124
<b>Tabela 2:</b> Percepção docente sobre o efeito da co-criação na aprendizagem do estudante. ....	125
<b>Tabela 3:</b> Percepção docente sobre o efeito da co-criação na motivação do estudante. ....	125
<b>Tabela 4:</b> Percepção docente sobre o efeito da co-criação no afeto entre aluno e professor. ....	126
<b>Tabela 5:</b> Tempo de atuação (em anos) na docência superior. ....	126
<b>Tabela 6:</b> Idade dos docentes. ....	126
<b>Tabela 7:</b> Etapa do curso (1ª coleta). ....	128
<b>Tabela 8:</b> Freqüência diária no semestre (1ª coleta). ....	129
<b>Tabela 9:</b> Média de horas diárias na Universidade (1ª coleta). ....	129
<b>Tabela 10:</b> Gênero dos respondentes (1ª coleta). ....	130
<b>Tabela 11:</b> Estado civil dos estudantes (1ª coleta). ....	130
<b>Tabela 12:</b> Idade dos alunos (1ª coleta). ....	130
<b>Tabela 13:</b> Residentes em mesmo domicílio com curso superior completo (1ª coleta). ....	131
<b>Tabela 14:</b> Interesse em receber informações sobre os resultados da pesquisa (1ª coleta). ....	131
<b>Tabela 15:</b> Etapa do curso (2ª coleta). ....	132
<b>Tabela 16:</b> Freqüência diária no semestre (2ª coleta). ....	133
<b>Tabela 17:</b> Média de horas diárias na Universidade (2ª coleta). ....	133
<b>Tabela 18:</b> Gênero dos respondentes (2ª coleta). ....	133
<b>Tabela 19:</b> Estado civil dos estudantes (2ª coleta). ....	134
<b>Tabela 20:</b> Idade dos alunos (2ª coleta). ....	134
<b>Tabela 21:</b> Residentes em mesmo domicílio com curso superior completo (2ª coleta). ....	134
<b>Tabela 22:</b> Interesse em receber informações sobre os resultados da pesquisa (2ª coleta). ....	135

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>15</b>
<b>2</b>	<b>DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA</b>	<b>22</b>
<b>3</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>27</b>
3.1	OBJETIVO GERAL.....	27
3.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	27
<b>4</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>29</b>
4.1	EVOLUÇÃO DAS CARACTERÍSTICAS E DA AVALIAÇÃO EM SERVIÇO.....	30
4.2	A (IN)TANGIBILIDADE NA PERSPECTIVA TRIDIMENSIONAL.....	33
4.3	LÓGICA DOMINANTE DO MARKETING ORIENTADA AO SERVIÇO.....	35
4.4	PREMISSAS FUNDACIONAIS DA LÓGICA DOMINANTE DO SERVIÇO .....	36
4.5	DEFININDO A RELAÇÃO ENTRE CO-PRODUÇÃO, CO-CRIAÇÃO E VALOR.....	39
4.6	CO-CRIAÇÃO, CO-PRODUÇÃO E VALOR NO ENSINO SUPERIOR.....	45
<b>5</b>	<b>ELABORAÇÃO DO MODELO DE PESQUISA</b>	<b>48</b>
5.1	CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (PRIVADA) .....	48
5.1.1	<b>Serviço no Contexto do Ensino Superior Privado .....</b>	<b>54</b>
5.1.2	<b>Postura Estratégica no Ensino Superior Privado .....</b>	<b>56</b>

5.2	DESENVOLVIMENTO TEÓRICO DAS VARIÁVEIS DO MODELO DE PESQUISA .....	57
5.2.1	Teoria da Autodeterminação e a Motivação no Ensino Superior.....	57
5.2.2	Co-Criação (de Valor) no Serviço da Educação Superior Privada .....	62
5.2.3	Caracterização de Valor no Setor Educacional .....	72
5.2.4	Qualidade (Percebida) no Serviço Educacional .....	79
5.2.5	Desempenho Percebido no Serviço Educacional.....	80
5.2.6	Satisfação em Serviço Educativo.....	83
5.2.7	Lealdade em Serviço e a Lealdade no Contexto do Ensino Superior Privado .....	85
5.2.8	Evasão <i>versus</i> Retenção (e a Prospecção) de Estudantes no Ensino Superior .....	86
5.3	APRESENTAÇÃO DO MODELO DE PESQUISA .....	90
<b>6</b>	<b>METODOLOGIA DA PESQUISA</b>	<b>96</b>
6.1	ABORDAGEM EMPÍRICA INICIAL: PESQUISA COM DOCENTES.....	97
6.2	PESQUISA INTERPRETATIVA COM ESTUDANTES: ETNOMETODOLOGIA .....	100
<b>7</b>	<b>DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA</b>	<b>121</b>
7.1	RESULTADOS EXPLORATÓRIOS DA PESQUISA COM DOCENTES.....	122
7.2	RESULTADOS DO ESTUDO ETNOMETODOLÓGICO COM ALUNOS .....	127
<b>8</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>166</b>
8.1	CONCLUSÕES ACERCA DOS RESULTADOS OBTIDOS NO ESTUDO.....	177
8.2	LIMITAÇÕES DO ESTUDO E SUGESTÃO PARA PESQUISAS FUTURAS .....	184
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>189</b>
	<b>APÊNDICES</b>	<b>206</b>

## 1 INTRODUÇÃO

“Há uma história de um estudante de física que interrompeu uma avaliação dada por Albert Einstein para reclamar, ‘Professor Einstein, estas são as mesmas perguntas do ano passado!’ Einstein respondeu, ‘Sim realmente, mas as respostas são diferentes agora’. No contexto dos negócios, sabemos que a questão n.1 para maioria das organizações é como criar valor” (RAMASWAMY, 2009a, p.32).

A lógica do serviço exerce como centralidade uma mudança de foco, dos bens tangíveis aos intangíveis, como por exemplo, habilidades, conhecimento e processos (PAYNE et al., 2009). Uma das propostas emergentes reside em conciliar os atributos de produto e serviço, que podem ocupar papéis complementares, sem a exclusão de uma das categorias (produto e serviço, ao invés de produto ou serviço, evitando que um faça doutro fungível). Esta perspectiva conceitual teve origem no artigo ‘*Evolving to a New Dominant Logic for Marketing*’ de Vargo e Lusch (2004a), publicado no *Journal of Marketing*, um dos mais importantes periódicos acadêmicos da área de negócios/marketing. O referido trabalho de Stephen L. Vargo e Robert F. Lusch, além de iniciar o desenvolvimento de uma série de contribuições destes e de outros autores sobre a questão da lógica do serviço, foi o ganhador do prêmio da *American Marketing Association (AMA)*, *Harold H. Maynard Award for Best Theoretical Contribution in Marketing*, no ano de 2004 (AMA, 2010).

Uma aceção básica dos autores consistiu em chamar a atenção para o serviço como atividade que configura mais do que um suporte ao produto (VARGO, LUSCH, 2004a). Neste direcionamento, uma das premissas fundacionais propostas salienta que “o consumidor é sempre um co-criador de valor” (PAYNE, STORBACKA, FROW, 2008, p.84). Para Payne et al. (2009), o encontro de serviço, que é o *locus* da co-criação, representa séries de interações e transações que ocorrem durante os relacionamentos entre empresa e cliente. Valor é definido

por Prahalad e Ramaswamy (2003), como resultado derivado da experiência individual de um consumidor em tempo e espaço específicos. Esta idealização promove o sentido de valor contextual. Trata-se de um resultado positivo, diante de interesses ou de utilidades desejadas, em perspectiva individual (DEBNATH, TANDON, POINTER, 2007). O valor é “influenciado pela percepção global da qualidade do serviço”, exercendo impacto na satisfação do consumidor (ALVES, RAPOSO, 2007, p.574).

A idéia de maior interatividade entre empresa e cliente, e as experiências geradas neste encontro, podem representar valor ao consumidor (PAYNE, STORBACKA, FROW, 2008). A relação estreita entre produto e serviço na lógica dominante do marketing em serviço é evidenciada também em Lusch e Vargo (2006a, p.282), quando mencionam que “um bem é uma aplicação utilizada na provisão do serviço”, não sendo os atributos físicos, mas o efeito benéfico de um produto o relevante ao consumidor.

Aproveitamento dos talentos dos clientes, através de experiências de negócios mais produtoras, pode ser uma alternativa para que organizações promovam um serviço com características superiores em relação aos concorrentes (BENDAPUDI, LEONE, 2003). Prahalad e Ramaswamy (2004a) lembram que a idéia de interação com o consumidor não é nova, e que esta maneira de enxergar os consumidores é uma das fontes geradoras de valor.

Co-criação pode ser definida como a participação ativa do consumidor gerando maiores desempenho e valor no serviço, e posteriormente a satisfação (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a). Um exemplo de co-criação, ou co-produção (termos similares) é o cenário educacional, onde alunos com diferentes expectativas são atendidos por professores e, mesmo num grupo ou turma, é possível atender a diferentes demandas. Interesses do professor e da Universidade, além da comunidade, completam este entendimento da co-criação como um termo mais amplo que incorpore mais que a simples interação ou prestação do serviço.

Existe um paradoxo na visão do estudante como um consumidor do ensino superior. Não se defende aqui a mercantilização da educação, mas a importância dos recursos para instituições privadas promoverem qualidade. O paradoxo do estudante como um consumidor é um ponto inicial que deve ser transcendido. Esta realidade deve ser modificada no próprio *locus* da co-criação de valor, na sala de aula de negócios. Halbesleben e Wheeler (2009) identificaram diferenças significativas entre os modelos do ‘Estudante como Consumidor’ e do ‘Estudante como Co-Produtor’, ou co-criador. A percepção simplista de consumidor, não proporciona as condições mais adequadas para a aprendizagem e experiências desejadas. Já o Modelo do Estudante como Co-Produtor, que é um híbrido do modelo de estudante como



simples consumidor, apresenta os melhores resultados de aprendizagem e aos interesses sociais, ilustrando a importância de co-criar.

O foco da co-criação é buscar sempre a melhor composição de valor aos interessados, no presente e no futuro, o que resulta diretamente da co-criação ou dos seus reflexos posteriores. No caso educacional, basicamente identificam-se três públicos centrais. O primeiro os alunos, que interagem diretamente com o segundo grande público (representado pelos professores no ponto de contato ensino-aprendizagem) e, que é em linhas gerais, representado pelo âmbito Universidade. Por fim, empresas e demais entidades, que são representados de maneira integrada sob termo guarda-chuva sociedade. É o interesse dos consumidores co-criadores (alunos), da firma (Universidade) e do reflexo destes na sociedade (representada por interesses governamentais, empresariais, familiares e outros favorecidos pela co-criação de valor educativo). As melhores combinações, na tríade geração de valor Alunos-Universidade-Sociedade, é que justificam identificar a co-criação em educação.

Apesar da importância do tema para o desenvolvimento teórico da disciplina de marketing, e da co-criação ser caracterizada pelo interesse mútuo e de maior atendimento do ponto de vista dos consumidores na melhoria do serviço, Payne, Storbacka e Frow (2008), afirmam que pouco se conhece sobre como os consumidores engajam na co-criação de valor. Prahalad e Ramaswamy (2004a) relatam que o desejo do consumidor por interação, é o que dá origem ao processo da co-criação. O local de encontro entre as partes (empresa e seus consumidores) é o mais relevante do mercado nesta contextualização do valor.

Em alguns contextos, co-criação não é apenas desejada, mas imprescindível à geração de valor. É o caso do ensino, onde instituição e alunos devem se preocupar com o resultado efetivo do serviço, mediante o desenvolvimento de competências esperadas, como cognição e raciocínio lógico. Por um lado, os estudantes estão preocupados em aprender (ou desenvolver as competências necessárias para o mercado de trabalho), não sendo reprovados. Assim, a experiência desse processo de co-criação será satisfatória. Pelo lado do professor, o objetivo é que os alunos desenvolvam as competências e que o avaliem de forma positiva. Para a instituição, é importante que os estudantes tenham desenvolvido as competências previstas, o que poderá ser provado em testes governamentais, e que o aluno não abandone a instituição e ainda, possa ser um indicador de potenciais estudantes (na prospecção de alunos). Toda sociedade necessita de profissionais hábeis à resolução das tarefas cotidianas, e no caso dos negócios, exemplos como condução de empresas e organizações deixam evidente a importância dos melhores resultados co-criados na preparação destes futuros trabalhadores.

Outro ponto é a autonomia do estudante, diante da Teoria da Autodeterminação. Tem-se “a universalidade da autonomia como a tese humanística fundamental que vem sendo suportada por humanistas e cientistas sociais de várias nações e ao longo do tempo” (CHIRKOV, 2009, p.257). O mercado e a sociedade precisam de indivíduos qualificados.

A questão que se coloca é que as pesquisas realizadas até agora não respondem como esse processo da co-criação de valor pode ser gerenciado de forma a adequadamente atender as expectativas dos três principais públicos em termos acadêmicos (estudantes, professores e, instituições de ensino). Abrantes, Seabra e Lages (2007, p.960) apontam uma lacuna no setor educacional ao citarem que além de “inúmeras dificuldades de mensuração, a literatura não relata consenso acerca das principais influências da efetividade de lecionar e aprendizagem dos estudantes”. Ou seja, de como a co-criação ocorre no âmbito da sala de aula. A entrega do serviço educacional deve ser atrelada aos interesses dos estudantes, mas sem deixar de atender aos interesses da Universidade e dos professores. Outra lacuna é observada em Voss, Gruber e Szmigin (2007), porque no contexto do serviço da educação superior, em termos de qualidade, falta conhecimento acerca das expectativas dos consumidores, bem como métricas para esta mensuração. São requeridos instrumentos que determinem a qualidade das ações destinadas à co-criação de valor no ensino, e que incluam a captação dos níveis de serviço fornecidos, contemplando preceitos essenciais como percepção de desempenho e qualidade, satisfação, lealdade e, retenção dos estudantes (inclusos os esforços de prospecção).

O presente estudo não adota as idéias e reconhecimento do aspecto mercadológico da educação como algo natural, e tampouco reconhece a mercantilização do ensino como algo aceitável. Trata sim da existência de um ensino provido por instituições privadas, que dos recursos obtidos estrutura suas capacidades de prover ensino de valor aos estudantes. Refere-se ao processo de evolução do estudante, de um papel de consumidor ao papel de co-criador do valor no serviço educacional, já que os alunos são ao mesmo tempo “produtos e produtores de seus ambientes”, e serão responsáveis por acontecimentos futuros (YOUNG, 2005, p.26). No estudo de Lilly e Tippins (2002), uma ênfase de mesmo teor é promovida em sentido de estimular a participação em sala de aula assim como gerar nos envolvidos maior motivação. Entende-se neste estudo que a co-criação é o caminho para obtenção de valor, tendo em vista a “formação de sujeitos críticos, conscientes e reflexivos” (LOPES, MAGESTE, 2008, p.6). Não se trata de apoio ao processo de mercantilização educacional, tampouco ao atual cenário baseado mais em ideologias marxistas e outras crenças do que em atributos que possam ser controlados como parâmetros direcionadores, bem como mecanismos mais neutros. Apoiase separar o funcionamento das empresas daquele acadêmico, a autonomia em relações entre

educando e educado, e as responsabilidades do professor. Como mencionam Lopes e Mageste (2008, p.7) a crítica reflexiva é essencial, na qual “não se exclui o velho por ser velho, nem se aceita o novo por ser novo, [deve-se observar a validade, evitando a] racionalidade técnica que reduz-se à mera execução de procedimentos e regras”.

Lembra Costa (2008, p.152) que “estudos voltados ao ensino e à pesquisa em Administração cumprem importante papel no desenvolvimento do conhecimento desta área”, promovendo as melhorias que são esperadas pelos interessados – Universidade, professores, estudantes, sociedade e demais *stakeholders*. Destaca Ramírez (1999, p.56) que os *stakeholders* obtêm “crescentes e importantes papéis na criação de valor”. Costa e Oliveira (2008, p.454) lembram que “os estudos sobre a formação constituem um contexto amplo, com diversas possibilidades de estudos e temas de pesquisa”. Esta lacuna, além da importante necessidade de melhor entendimento da co-criação na área educacional, propicia a condição de entender o estudo como relevante aos campos de formação, tanto educacional quanto gerencial. Em virtude da qualidade de formação ser prioritária para o adequado desempenho das escolas de negócios, o aspecto explicitado mostra-se adequado para uma investigação contribuindo aos contextos práticos e teóricos da Administração.

Outro aspecto importante para entender a educação superior como um serviço é exposto por Mainardes, Deschamps e Domingues (2008, p.1), quando ressaltado sobre a necessidade de uma orientação mais próxima do Marketing “em virtude da abertura proporcionada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996”, que gerou o entendimento do cenário educacional como um mercado em ascensão competitiva. Complementam os autores com a visão de não ser “sacrilégio empregar as palavras marketing e cliente no que se refere à educação universitária” (MAINARDES, DESCHAMPS, DOMINGUES, 2008, p.3). Anterior a qualquer destas idéias, o mercado já faz parte da estrutura social. Fica evidente em Colossi, Consentino e Queiroz (2001, p.51), no trecho onde é mencionado que “nas raízes da expansão do ensino superior, observa-se a predominância dos critérios de busca de atendimento de necessidades voltadas para o mercado, ou seja, prevalecem critérios econômicos”. Aparentemente, a menção dos autores é a fonte das errôneas atitudes utilitaristas do ensino, não suportadas por este estudo. Compreende-se que, apesar da educação fazer parte de um mercado, e do ambiente da co-criação, não pode ser operacionalizada como ferramenta isenta da abstração e valor sociointelectual. Tampouco que seja vendida como um produto de manufatura qualquer. Tem-se na Universidade, a representação de um ambiente responsável pela geração do saber (COLOSSI, CONSENTINO, QUEIROZ, 2001). Mas diferente da discussão ideológica, e independente daquela percepção de que a totalidade das instituições

que focam em recursos são linhas de produção de baixa qualidade, não se pode deixar de observar a inserção educacional como parte de uma sociedade consolidada na perspectiva do serviço (DETTMER, SOCORRO, KATO, 2002). A relação da qualidade educacional com a noção de serviço se solidifica na afirmativa de que “serviço são atividades econômicas que criam valor”, fruto da interatividade (DETTMER, SOCORRO, KATO, 2002, p.2). Apesar de se falar na interação, mediante práticas de co-criação, conforme menciona Pini (2009, p.61), existe a “falta de pesquisas investigando o nível de interesse e participação dos consumidores em co-criação”. O autor evidencia a necessidade de pesquisas empíricas que procurem identificar não apenas quando, mas como o consumidor engaja na co-criação de valor.

Resgatando a evolução do Marketing é possível entender o que é reconhecido hoje como a “filosofia do market(ing) com consumidores” (LUSCH, 2007, p.261). Conforme o autor, a disciplina se divide em três períodos marcantes. Respectivamente, o [1] foco no mercado (em disponibilizar produtos para venda), [2] a etapa de vender para o cliente (identificação dos compradores) e, a perspectiva deste estudo, que é a de [3] fazer o marketing com o cliente (colaborando com o consumidor/aluno no processo de co-criar valor).

Esta prerrogativa do Marketing atende aos propósitos deste estudo, pois para Lusch (2007, p.264), o Marketing não é um fim em si, e “deve servir não apenas aos negócios, mas também aos objetivos da sociedade”, onde se enquadra o interesse pelo entendimento da co-criação de valor na educação superior, promovida pelas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas (quais suprem a maior parte da demanda nacional). O aluno, como é válido para qualquer outro tipo de cliente/consumidor, atende ao postulado de ser o papel do cliente, o centralizador das ações (o ensino é co-criado, tendo como centralidade o valor da interação). Conforme Lusch (2007), o Marketing deve relevar não apenas as perspectivas de mercado, mas a sociedade, o valor gerado, e a colaboração entre os *Stakeholders*.

Lynch (2005) apresenta um exemplo prático realizado no Reino Unido, acerca do emprego da co-criação de valor no combate ao diabetes. Nesta iniciativa, pessoas em idade de risco são envolvidas em atividades benéficas para saúde, mediante observação de seus pontos de vista, no qual sociedade, profissionais e os pacientes (*Stakeholders*) atuam em sinergia. Em uma abordagem co-criativa, os interesses de todos os *stakeholders* devem ser observados (RAMASWAMY, GOUILLART, 2010). No cenário educacional, o foco está na co-criação do conhecimento, que se refere ao “aprender a colaborar e aprender através da colaboração” (ANTONACOPOULOU, 2009, p.427). Co-criar significa desenvolver em conjunto com todos os interessados, novas e mais abrangentes perspectivas de valor (RAMASWAMY, 2009b).

Sheth e Sisodia (2006) acreditam que o Marketing por vezes se distancia da realidade. No contexto da educação parece não ser diferente. Com base nas palavras de Peter Drucker, os autores corroboram com a idéia do consumismo como a vergonha do Marketing. Não porque Marketing não deva abordar os aspectos mercadológicos, mas porque a área não se limita (ou não deveria se limitar) a estes aspectos.

Na discussão de Holbrook (2006), acerca da educação, o atender ao aluno a qualquer custo, pode refletir uma série de problemas, como a redução da qualidade de instrução. Preços baixos é outro elemento complexo quando o olhar mercadológico se sobrepõe ao social. Porque embora o estudante não perceba, pode estar perdendo qualidade de ensino e instrução quando opta por critérios de preço e maior facilidade (professores bem qualificados devem ser mais bem remunerados, e costumam ser mais rigorosos academicamente). Balanço entre desejos dos estudantes e atribuições do professor/IES devem ser coerentemente estabelecidos.

A idéia do estudante tão somente como um consumidor é de alto risco. Se o gestor educacional não estiver bem preparado, ou for incompatível para o cargo, irá tratar os alunos como simples “consumidores os quais a satisfação deve guiar os propósitos e as operações da instituição de ensino” (HOLBROOK, 2006, p.265). Na evolução para o modelo de estudante co-criador/co-produtor, proposta por Halbesleben e Wheeler (2009), além do refino léxico existe orientação para uma participação mais adequada do estudante no cumprimento do seu papel. Os objetivos sociais devem ser maiores do que apenas diplomação e carreirismo. É preciso minimizar a visão da educação apenas como investimento visando retorno financeiro. Tem-se que reposicionar a Academia ao social e intelectual, que é a essência da Universidade.

Por vezes, estudantes não são hábeis em saber o que é importante para sua formação, e neste dilema o professor é o conselheiro que fornece direções para o crescimento do aluno (HOLBROOK, 2006). Hoje são visíveis problemas na educação de Administração no Brasil em função de muitas vezes o foco centrar apenas em utilidades, como dinheiro, *status* e poder. Co-criar educação pode ser uma maneira concreta para alterar estas percepções utilitárias, e devolver para as Universidades seu verdadeiro propósito, que é a criação do conhecimento.

Holbrook (2006) diz que o Marketing não precisa de reforma, sequer a Educação. Deve-se lembrar aos *stakeholders* sociais o que é Marketing. Trata-se de uma área de conhecimento maior do que as práticas de mercado, que envolve diversos elementos distintos. No caso das IES, o imperativo é transcender o atual contra-paradigma da linha de produção de diplomados, e começar a formar cidadãos, comprometidos com conhecimento e sociedade.

## 2 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

É importante na definição do problema de pesquisa, identificar a audiência da questão, o que na opinião de Shugan (2003) é um critério crucial. Como interessados diretos, a relação de serviço educacional superior integra os alunos, professores e as instituições de ensino (neste caso, privadas), além dos pesquisadores em Administração e Educação. O tema do estudo será delimitado como etapa anterior a apresentação do problema de pesquisa. O foco do problema de pesquisa está direcionado em perspectiva que atenda ao entendimento da educação como um serviço interativo, sendo a co-criação de valor um mecanismo de inserção social. Justamente é o valor gerado nas interações que atua como o condutor ao desempenho percebido, qualidade percebida e à satisfação, culminando em retenção (AITKEN, 1982; CHEN, HUGHES Jr., 2004; DeSHIELDS Jr., KARA, KAYNAK, 2005; KARNS, 2005; KARNs, 2006) e, em certos casos, lealdade à instituição (ALVES, RAPOSO, 2007; APPLETON-KNAPP, KRENTLER, 2006), além de ‘*word of mouth*’, ou boca-a-boca positivo e imagem (ALVES, RAPOSO, 2007), o que divulga favoravelmente uma instituição educacional. Optou-se por concentrar esforços no entendimento da co-criação em educação superior privada junto aos professores e alunos dos cursos de graduação em Administração. O elemento central é o aluno da graduação, por serem os estudantes da área um público heterogêneo e menos direcionado do que os estudantes de negócios da pós-graduação. É desejável nesta pesquisa, entender o fenômeno na visão de estudantes com viés de gestão, e no caso dos cursos de Mestrado e Doutorado, por exemplo, a maior parte dos alunos tende ao encaminhamento profissional acadêmico. Identificar como ocorre a co-criação de valor e o que deriva deste valor embora seja tema discutido, estudos em geral não apresentam com clareza estas conexões. Mais do que desafiador, os alunos de graduação tendem a encarar a

vivência acadêmica de maneira diferente daqueles em formação *Stricto Sensu*, o que propicia um melhor ambiente para averiguar diversificação dos propósitos de alunos e professores.

Desempenho percebido e qualidade percebida serão verificados como derivações do valor, e também como variáveis potencializadoras à satisfação do estudante. A satisfação pode resultar tanto da percepção de desempenho e qualidade, quanto diretamente do valor. Uma questão emerge: O que é co-criar valor? A centralidade do estudo, por conseguinte, busca evidências desta relação, de como a co-criação pode ser desenvolvida tendo em vista a geração de valor tanto à organização quanto para seus *stakeholders*. Diante dos interesses específicos do estudo, e mesmo sendo tópico polêmico entre educadores, o aluno será entendido em primeira instância como consumidor e, a educação, como um serviço.

Educação será tratada de um ponto de vista sócio-mercadológico, mas não em termos apenas de venda com vistas ao lucro, em uma categoria de serviço na qual os alunos são categorizados como consumidores. Presume-se que a co-criação é uma prática característica deste tipo de serviço (embora não seja um foco tradicional abordar suas implicações em trabalhos anteriores a Vargo e Lusch (2004a), o estudo de referência aos preceitos da Lógica Dominante do Serviço). Este direcionamento de pesquisa delimita o interesse do estudo, ao encontro da prerrogativa de Atkinson e Shaffir (1998) que apregoam a restrição do foco.

Suportando a importância da delimitação de atores proposta por Shugan (2003), em serviço é elemento essencial a presença do consumidor (BERRY, 1987). O consumidor nesta conjectura é o aluno, sendo o professor caracterizado como o provedor essencial do serviço. A lógica do serviço se enquadra nesta interação devido ao foco de serviço ao consumidor ser baseado na co-criação e no aspecto situacional (LUSCH, VARGO, 2006a), o que acontece em parte das interações entre professor e aluno. Apesar da co-criação não ser uma garantia da geração de valor, não existe valor em serviço sem que este seja co-criado. É inerente ao mercado a interação, seja nas etapas de venda ou em maior frequência de contato, como são os exemplos dos setores bancário, médico e educacional.

Em Auh et al. (2007), o foco da investigação foi o setor financeiro, nas operações de mercado. A validação da escala, no entanto, foi desenvolvida na relação entre médico e paciente. O objetivo dos autores justamente foi demonstrar que a co-criação é uma prática de serviço. Também, que o engajamento, ou comprometimento do consumidor, (seja um investidor, paciente, etc.), exerce impacto na maximização do valor, ainda que em aspectos distintos. No caso econômico, a maximização do valor em operações financeiras pode ser obtida quando relevadas opiniões e experiência do operador financeiro. No caso mais crítico, na relação entre médico e paciente, as opções de tratamento são expostas pelo médico, mas a

obtenção dos resultados depende de quanto o consumidor, aqui paciente, está disposto a seguir as orientações e atender ao tratamento. Este procedimento pode ser conduzido por algumas alternativas, em alguns casos médicos. Paciente e médico podem discutir dentro do cenário o que pode ser mais adequado, onde o paciente exerce parecer acerca do que lhe é mais conveniente. Resultados são de valor na conjuntura que releva dois fatores: a *expertise* do médico e a disciplina do paciente. Acredita-se que na relação entre professor e aluno(s) este tipo de interação é similar em alguns aspectos.

Na ambiência do ensino superior, alunos podem inclusive co-criar na construção dos conteúdos de interesse do curso (PELTIER, SCHIBROWSKY, DRAGO, 2007). Esta idéia é compatível com a de Vargo e Morgan (2005), que o serviço é atividade de especialização, envolvendo competências e habilidades, em especial o conhecimento. Salientam Bendapudi e Leone (2003), que nestes casos os consumidores passam a assumir papel ativo na criação do serviço desejado. As relações de mercado se tornam mais relacionais e humanas.

Corroborar-se com esta visão, na qual a interatividade com o consumidor é essencial e faz do serviço único, representando vantagem competitiva (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a). Desta criação junto do consumidor, ou criação compartilhada (co-criação), o valor é obtido (VARGO, LUSCH, 2004a). Apesar de ser trabalhado o construto ‘co-criação de valor’, é importante destacar que, um adequado contexto para a geração do valor somente é possível quando a relação de criação conjunta atende aos objetivos dos envolvidos. Em especial do consumidor e de eventuais patrocinadores do serviço, por exemplo, quando estudos superiores são financiados por governos, empresas ou familiares, que esperam resultados positivos ou contrapartida do aluno (o estudante é o consumidor direto, mas não o único interessado).

Sabe-se que nos serviços, incluso o serviço de Educação Superior Privada, “a empresa é a marca principal” (D’AVILA, DAMACENA, GARRIDO, 2008, p.5). A imagem organizacional é um importante indicador à valorização tanto da instituição, quanto do serviço por ela desenvolvido, o que culmina na satisfação do estudante (ALVES, RAPOSO, 2007). Encontram-se resultados semelhantes em Bendapudi e Leone (2001, p.107), no momento em que é referido como necessário ao sucesso que a “empresa precisa construir permanentemente uma imagem de qualidade proativamente, continuamente e consistentemente”. Estudos como Alves e Raposo (2007); Chen e Hughes Jr. (2004); Voss, Gruber e Szmigin (2007), identificam que a satisfação é derivada da percepção de valor oriunda da qualidade e desempenho educacional, e que podem exercer influência para lealdade e retenção.



Não se sabe exatamente quais os efeitos diretos da co-criação de valor no serviço educacional, mas dentre as possibilidades encontra-se em Alves e Raposo (2007) o conceito imagem de qualidade, e na grande maioria de outros trabalhos, antecedendo a satisfação, o desempenho percebido (ABRANTES, SEABRA, LAGES, 2007; ALVES, RAPOSO, 2007; DEBNATH, TANDON, POINTER, 2007; VOSS, GRUBER, SZMIGIN, 2007). Em relação às variáveis que compõem a percepção de qualidade, os autores divergem significativamente, tornando nebuloso o entendimento de quais os fatores de valor co-criado geram desempenho percebido e, quais os fatores ou atividades que remetem diretamente à satisfação do aluno. O desempenho percebido pelos alunos é diretamente influenciado pelo valor gerado nas diferentes atividades acadêmicas que são co-criadas (CHEN, HUGHES Jr., 2004).

O conceito cerne do estudo, co-criação, pode ser entendido no artigo de Athanasiou (2007, p.117), quando relata sobre a importância de proporcionar autonomia ao aprendiz, porque assim evidenciam-se os sentidos de “capacidade e o desejo de agir independentemente e em co-operação com outros”, o que compreende a idéia do que é atuar em co-criação. Com base no encadeamento supracitado, tem-se a apresentação do problema de pesquisa.

**“Como a co-criação de valor pode influenciar na qualidade percebida de curso, no desempenho percebido do aluno e, na satisfação, lealdade e retenção dos estudantes no serviço educacional superior privado da Graduação em Administração?”.**

A educação superior privada é comumente foco das discussões entre pontos de vista radicalmente diferentes. De um lado, educadores tradicionais apresentando a educação de um ponto de vista histórico e ideológico, como um tipo de atividade acima das forças do mercado. Outra linha, a qual conduz este trabalho, a do aluno como um consumidor (diferenciado) de serviço que necessariamente requer mais do que o emprego direto de dinheiro, mas também cumprir metas de produtividade em contrapartida. Apesar de o aspecto financeiro exercer impacto na admissão em cursos privados, a conclusão satisfatória em instituições de caráter idôneo está vinculada a critérios mínimos de desempenho e produtividade discente.

Por exemplo, média mínima para aprovação, metas de publicações mínimas, atividades obrigatórias, etc. O consumidor, intitulado aluno, é um dos responsáveis na construção do seu próprio conhecimento. O professor exerce um papel de duas faces básicas. É um educador, facilitando as práticas pedagógicas e de aprendizagem e, ao mesmo tempo, o fiscal de como estão sendo atendidas as solicitações do curso por seus alunos. Este prestador de serviço é munido de atribuições tanto formativas e construtivas, como avaliativas e restritivas, caso o aluno não atenda aos objetivos. Entende-se a educação como uma atividade construtiva, co-criada, que pode ser desenvolvida de diferentes maneiras, obtendo resultados igualmente adequados através de sistemáticas diversificadas.

A co-criação de valor é imersa em significados sociais, o que não é diferente para o ensino superior. Como destacam Edvardsson, Tronvoll e Gruber (2010), o valor é socialmente construído, e ocorre de maneira influenciada, orientada e modificada pela constante evolução de configuração e re-configuração do tecido social (valor-em-contexto). Como destacado por Ramaswamy e Gouillart (2010), co-criação é um processo interativo que coloca a experiência dos seres humanos no ponto central do serviço. Mais que um ente isolado, o estudante é parte de um sistema maior, formado por múltiplos atores sociais. Valor deve ser entendido como um resultado que é *embedded*, ou valor-em-contexto-social (EDVARDSSON, TRONVOLL, GRUBER, 2010). Mesmo a díade elementar do processo educacional, entre o professor e o estudante, apresenta criticidade ao entendimento. Como destaca Carter (2010), a díade é um sistema complexo e adaptativo no qual as consciências individuais são transformadas. Então, co-criação é desenvolvida mediante a interação entre as partes (seja na díade ou em uma mais complexa relação entre *stakeholders*), em um contexto social de relacionamentos particulares.

Justificando o uso da co-criação como uma abordagem aderente ao contexto educacional, é importante salientar que assim como nas interações tradicionais de mercado, no ensino superior é igualmente importante “co-criar diferentes tipos de experiências contextualizadas com os consumidores” (RAMASWAMY, 2009b, p.29). Neste caso, o termo ‘consumidores’ deve ser alterado para ‘estudantes’. Menciona Ramaswamy (2009b), que as interações suportadas pela co-criação acontecem em *locus* específico para geração de valor. Na perspectiva deste estudo, o ‘lugar’ de interesse é a sala de aula do curso de Administração.

### **3 OBJETIVOS**

Tem-se a seguir, a definição do objetivo geral e dos específicos. Estes contribuem para uma maior precisão na pesquisa por melhor delimitar durante o processo analítico.

#### **3.1 OBJETIVO GERAL**

Investigar a motivação discente para a co-criação de valor, e os implicadores da interação no desempenho e qualidade percebidos, na satisfação, lealdade e na retenção dos alunos de Graduação em Administração do serviço educacional privado.

#### **3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- 1.** Identificar com base na Lógica Dominante do Serviço e Teoria da Autodeterminação, como a co-criação pode ser utilizada na construção de atividades acadêmicas de maior valor.
- 2.** Desenvolver cenários interpretativos que capturem a co-criação de valor no entendimento dos estudantes na condição de consumidores co-criadores dos resultados educacionais.
- 3.** Verificar se os resultados e preceitos interpretados são coerentes à realidade educacional da Administração, e se podem preceder futuras métricas para uso das instituições de ensino.

Diante do discorrido até então, a relevância de analisar a educação superior da Administração como um encontro de serviço é interessante por critérios teóricos e práticos. A prática educacional, dentro de uma caracterização geral, está mais bem enquadrada como pertencente ao setor de serviço, em detrimento de eventual categorização como produto. Da mesma maneira que para outros segmentos, o Marketing enxerga a educação como um contexto de serviço no qual é preciso gerar valor aos interessados. Tratados como *stakeholders*, estes interessados nos resultados da geração de valor e desempenho superior são os alunos, professores, comunidades acadêmica e social, empregadores e outros. Mas o principal resultado do encontro de serviço educacional é forjar o perfil e saberes do estudante (CHUNG, McLARNEY, 2000). A dificuldade em identificar os papéis destes atores sociais pode ser compreendida sob a ótica proposta por Granovetter (2007), quando o autor menciona ser um dos problemas da mensuração de desempenho, independente do contexto, as fronteiras indefinidas entre os comportamentos e as instituições, ou *embeddedness*. Tanto nas demais interações sociais, quanto na educacional, os indivíduos envolvidos não podem ser adequadamente entendidos a parte do meio onde inseridos. Medir critérios educacionais isolados, sem relevar a contextualização social, pode resultar em medidas de desempenho e satisfação distorcidas da realidade. Para evitar viés, o estudo busca entender a interação dos *stakeholders* em contexto educacional superior do setor privado ao invés de isolar as variáveis supracitadas. Trata-se da opção de focar na averiguação do desempenho percebido e da satisfação e retenção do aluno por intermédio da co-criação de valor.

O interesse em conhecer os impactos do processo educacional advém em especial de três entidades: Instituição de Ensino Superior (IES), professor e aluno. As IES privadas desejam reconhecimento e, ampliar receitas financeiras, o que pode impactar na melhoria constante das atividades. O professor, em especial por necessidades de parâmetros referentes às melhores práticas educativas. Em geral os alunos são interessados em qualificação de qualidade para colocação profissional futura com salários mais atrativos. As implicações até então mencionadas estão ao encontro do que sugerem Chung e McLarney (2000, p.484), de que a atividade educacional, em especial a privada, configura um “encontro de serviço entre o professor e os estudantes”. Relevar-se a importância de um sistema econômico mais solidário e responsável, orientado aos ganhos mútuos. A fundamentação teórica apresenta as implicações de uma visão mais integrada e compartilhada das relações de mercado.

#### 4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em Vargo e Morgan (2005), é apresentado que as visões da economia clássica e também neoclássica possuem foco limitado por enxergar apenas suprimento, demanda e o valor de bens tangíveis. Os “bens não caracterizam a totalidade nas trocas” (VARGO, MORGAN, 2005, p.42). Por exemplo, na perspectiva de valor para o cliente, um automóvel pode representar locomoção, *status* ou outro valor intangível (na perspectiva manufatureira, o automóvel é apenas uma unidade de produto).

Como a lógica de produto é preponderante, “o conceito tradicional de mercado é centralizado na firma” (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a, p.6). Isto significa que a firma define valor. Na lógica de serviço, muda o paradigma de valor determinado pela firma para o valor determinado pelo consumidor. A “comunicação do tipo cliente para cliente e o diálogo, proporcionam aos consumidores uma fonte alternativa de informações e perspectivas”, o que reduz a unilateralidade (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a, p.6).

A interatividade em serviço é reconhecida e, os “benefícios de serviços entregues mediante uma experiência interativa envolvendo o consumidor” (VARGO, MORGAN, 2005, p.49), em maior ou menor grau de participação, começam a ser vistas como viáveis para agregar valor. Atividades transacionais no formato leilão são bem recebidas pelos consumidores da atualidade e, para Prahalad e Ramaswamy (2004a, p.7), “consumidores são muito mais dispostos do que no passado a negociar preços e outros termos de negociação com as empresas”, favorecendo ações de co-criação. Praticamente inexistente produto ou serviço puro. Serviços são configurados mais como processos de desempenho do que como coisas. Os “produtos podem ser comoditizados, mas a co-criação de experiências não” (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a, p.9).

Um dos aspectos de valor em serviço é o relacionamento desenvolvido pela empresa, na interface entre seus empregados e consumidores, já que estes clientes na realidade centram esforços na obtenção de informações detalhadas acerca de suas necessidades particulares (BENDAPUDI, LEONE, 2001). A capacidade de personalizar que a co-criação proporciona favorece o serviço, mais flexível do que o produto em possibilidades de diferenciar.

Um exemplo da prerrogativa contemporânea do serviço, como um desempenho excepcional, único e co-criado junto do consumidor é o mercado brasileiro das telenovelas, no qual “o traço distintivo desse produto em relação às minisséries ou aos seriados é que ele é escrito à medida que se produz” (OGURI, CHAUVEL, SUAREZ, 2009, p.42). Ocorre nesta produção conjunta (co-criação), a interferência dos telespectadores (clientes/consumidores), que através de opiniões, diretas ou medidas pela audiência, podem alterar as trajetórias da trama final. É relevante destacar que as telenovelas são a maior força da televisão nacional. Através do depoimento de um diretor de novela, em Oguri, Chauvel e Suarez (2009, p.42), identifica-se a relevância do serviço co-criado: “... é justamente a troca com o público que torna o trabalho estimulante”. O mesmo pode ocorrer em outros serviços, como na educação.

#### 4.1 EVOLUÇÃO DAS CARACTERÍSTICAS E DA AVALIAÇÃO EM SERVIÇO

Por ser a co-criação característica relativa ao provimento do serviço, seu entendimento é substantivo. Serviço configura estratégia de diferenciação (BOLTON, GREWAL, LEVY, 2007). A customização emerge como uma alternativa na geração de valor, sendo o serviço “uma das mais valiosas estratégias de ação em marketing viáveis para a firma” (BOLTON, GREWAL, LEVY, 2007, p.2). Um serviço é crítico em relação ao tempo e, em muitos casos, requer reações praticamente imediatas. Berry (1987, p.5) destaca a importância da “presença do consumidor para que o serviço seja desenvolvido”, o que possibilita co-criação entre as partes. Como lembram Prahalad e Ramaswamy (2003, p.12), é central no serviço “co-criar valores únicos para os clientes individuais”. Em função da intensidade de relacionamentos entre pessoas no cenário do serviço, entende-se este como uma espécie de zona fundamental para a criação de valor (RAMASWAMY, 2009a). Todavia, ressalta Ramaswamy (2009a, p.33), os “empregados devem ser habilidosos tecnicamente e criativos”.

Em mesmo sentido, Berry, Carbone e Haeckel (2002) fundamentam que as empresas precisam fornecer satisfação aos clientes. Supõe-se que a co-criação de valor direciona ao desempenho que propicia satisfação ao consumidor. Zeithaml, Berry e Parasuraman (1996,

p.31) mencionam que “entregar serviço de qualidade é considerada uma estratégia essencial para o sucesso e sobrevivência em ambiente competitivo”, e confirmam empiricamente que a melhoria na qualidade do serviço pode aumentar intenções favoráveis dos consumidores.

Uma característica importante e favorável do setor de serviço é justamente a maneira que este pode ser (co)-criado / (co)-produzido. Postulam Zeithaml e Bitner (2003), que o consumidor se envolve no processo de execução, e o serviço incorre em experiência ao cliente. Uma das perspectivas do consumidor se alinha com a da firma, a qualidade do serviço, que deve gerar resultados de ganho mútuo. Trata-se da realização das necessidades do cliente (prestação do serviço pela empresa), para o atendimento dos objetivos da firma (resultados positivos da firma estão vinculados com a responsividade do consumidor). Esta interação impacta em aspectos essenciais ao negócio, como nas percepções de qualidade e desempenho, satisfação e lealdade do consumidor, que podem culminar em retenção.

O consumidor pode desejar ou não participar na co-criação do serviço, assim como os resultados podem ser positivos ou negativos. Depende de como é o processo do serviço.

Uma melhor compreensão sobre adesão e opção do consumidor por co-criar o serviço, ou não o fazer, é notada quando da abordagem sobre o viés de auto-serviço, termo mais bem definido no decorrer desta Tese (BENDAPUDI, LEONE, 2003). A co-criação em serviço é um conceito pertinente, ao ser visto como o composto que é permeado por ações específicas, processos diferenciados e atuações (ZEITHAML, BITNER, 2003). Integrar o consumidor ao serviço, através da sua participação (ativa), ou envolvimento ao longo do processo, é uma das possibilidades para obter sua lealdade (SIERRA, McQUITY, 2005).

São discutidos por Vargo e Morgan (2005), os diferenciais tradicionais entre produtos e serviços, ou atributos clássicos dos serviços. Foi desenvolvida uma caracterização orientada por produtos, sendo as diferenças entre produtos e serviços em termos de desvantagens que os serviços possuem. Serviços são considerados residuais, o que não faz sentido (VARGO, LUSCH, 2004b). Basicamente esta classificação se resume a quatro categorias dos serviços na lógica de produto, ponderam Vargo e Morgan (2005): [1] Intangibilidade, representando a ausência do palpável; [2] Heterogeneidade, como uma relativa inabilidade para padronizar; [3] Inseparabilidade da produção e do consumo; e [4] Percibilidade, implicando na relativa inabilidade para inventariar os serviços, mais difíceis de mensurar em relação aos bens.

Na nova perspectiva de serviço, são apresentadas implicações inversas para as quatro características (VARGO, LUSCH, 2004b). São vantagens que o serviço detém diante dos produtos: [1] Intangibilidade: a menos que a tangibilidade represente uma vantagem, deve ser reduzida ou eliminada, como os estoques; [2] Heterogeneidade: a customização é uma das

premissas diferenciadoras do marketing; [3] Inseparabilidade: uma implicação normativa do marketing é maximizar a interação com os consumidores na (co)-criação de valor; e [4] Percibilidade: é prerrogativa de mercado a empresa maximizar o fluxo de serviço e a rentabilidade, reduzindo estoque de produtos não vendidos. O comparativo de características do serviço em diferentes lógicas está ilustrado no ‘Quadro 1’.

Nestas quatro características, não se pode atribuir mesmos valores e implicações, já que a diversidade de propósitos dos consumidores equilibra os casos, e destaca a importância da customização em marketing. Cada cliente consome um produto ou serviço por situações e propósitos diferenciados. Apesar desta relativização entre os conceitos, é a intangibilidade a mais trabalhada destas prerrogativas. Suas implicações são discutidas em Laroche, Bergeron e Goutaland (2001), quando justificam ser a intangibilidade a mais importante entre as quatro características, como também corroboram Wolak, Kalafatis e Harris (1998), trazendo uma priorização similar ao conceito de tangibilidade mental, que será discutido a seguir.

Desvantagens	Lógica de <b>Produto</b>	<b>X</b>	Lógica de <b>Serviço</b>	Vantagens
	<b>Intangibilidade</b> Ausência do palpável.		<b>Intangibilidade</b> Nem sempre o palpável é vantajoso.	
	<b>Heterogeneidade</b> Relativa inabilidade de padronizar.		<b>Heterogeneidade</b> Customizar é diferenciar (Marketing).	
	<b>Inseparabilidade...</b> ...da produção e do consumo.		<b>Inseparabilidade</b> A interação serve para gerar valor.	
	<b>Percibilidade</b> Dificuldades de inventariar/contar.		<b>Percibilidade</b> Fluxo é mais rentável do que estoque.	

**Quadro 1:** Comparativo das características do Serviço em diferentes lógicas de Marketing.

**Fonte:** elaborado pelo autor.

Para fins de ampliação da compreensão da intangibilidade, segue a discussão sobre suas dimensões. Destas, relevante ao estudo é a mental, que se mostra importante ao serviço e aos demais indicadores. Percepção de desempenho e satisfação são medidas psicométricas. Torna-se pertinente à pesquisa elucidar estas implicações, porque os pareceres dos estudantes diante da Instituição de Ensino Superior (IES) são complexas, variáveis ao decorrer do tempo e sujeitas a alterações mediante o acúmulo de conhecimentos e experiências. Trata da questão psicométrica, a criação de parâmetros para mensuração.



## 4.2 A (IN)TANGIBILIDADE NA PERSPECTIVA TRIDIMENSIONAL

A intangibilidade pode ser dividida em três características, ou dimensões, conforme proposto em Laroche, Bergeron e Goutaland (2001) e (2003); Laroche et al. (2004); Sampaio et al. (2004); Brambilla (2005); Sampaio, Brasil e Perin (2005); e, em Brasil, Sampaio e Perin (2008). Estas dimensões são: física, genérica e mental. Os preceitos iniciais estão em Laroche, Bergeron e Goutaland (2001), sendo os demais trabalhos refinamentos da escala proposta e aplicações em diferentes contextos. O importante dos resultados encontrados em todos os trabalhos é a confirmação de que a (in)tangibilidade mental proporciona uma mensuração perceptiva do conhecimento dos consumidores.

Ainda que o conhecimento seja reconhecido na lógica do serviço como uma das principais fontes de vantagem competitiva, e que seja de difícil mensuração, a iniciativa de informar ao cliente sobre produtos ou serviços favorece transações. Conhecimento oriundo da firma é essencial ao serviço, e também do consumidor, em especial na co-criação de valor.

Esta análise proporciona admitir que palpabilidade, ou tangibilidade física, não garante clara e definitiva compreensão que represente um objeto e suas utilidades (lembrando dos bens como mecanismos para distribuição do serviço, como será apresentado nas premissas da lógica dominante do serviço), em especial quando o avaliador não possui experiência prévia de consumo. Nos resultados dos estudos da (in)tangibilidade composta por três dimensões, “a terceira dimensão, a intangibilidade mental, destacou-se como a mais importante dimensão da intangibilidade” (LAROCHÉ, BERGERON, GOUTALAND, 2001, p.34).

Os resultados são coerentes desde que rompidos os paradigmas da lógica dominante do produto, da unidade produzida como o valor inerente ao bem. Quando afastada dos limites da abordagem tradicional, centrada apenas na dimensão física, fica mais fácil entender a tangibilidade para produto e serviço.

Significativo para o consumidor é a compreensão do valor agregado por produto e serviço quando em uso. A clara representação mental de um produto não implica na necessidade de tocá-lo, nem de conhecer generalidades. O que importa é o benefício total percebido, desempenho, e o valor. Basta saber que a qualidade de uma pizza não é definida em virtude de poder tocá-la, mas na experiência de degustação. Mesmo conhecidos os ingredientes da pizza, estes por si só não constituem base para o fornecimento de um parecer adequado acerca de sua qualidade. Parte-se do pressuposto que o cliente precisa ter experiências prévias suficientes como referencial de qualidade e desempenho. O sucesso de

uma empresa na proposição de valor depende da customização obtida pelo consumidor como co-criador de valor. Para Vargo e Lusch (2008, p.7), o valor é resultante da “natureza colaborativa da criação de valor” junto do cliente. O referencial de pizza boa é heterogêneo quanto às percepções individuais dos consumidores.

A dimensão física não garante uma clara e mentalmente tangível representação de um objeto, especialmente quando o avaliador não tem experiência prévia com este. A “intangibilidade é um conceito subjetivo que pode ser medido mentalmente” (LAROCHE, BERGERON, GOUTALAND, 2001, p.34). Em Laroche et al. (2004, p.374), “intangibilidade mental reflete o fato que um produto pode ser fisicamente tangível, mas de difícil entendimento e compreensão mentalmente”. Corroborando com a lógica dominante do marketing orientada para serviço, fica evidenciado que um serviço compreendido é mais tangível mentalmente que um produto constituído de múltiplas partes, representando a generalidade, ou que requiera conhecimento técnico para o entendimento do seu valor.

Outro exemplo pode ser um computador quando considerado apenas *hardware*. É um produto tangível fisicamente porque pode ser tocado, e possui múltiplas peças e componentes. Mas se o cliente for considerado um usuário de *software*, não é possível afirmar que ele compreende a estrutura física e suas partes, embora opere o equipamento. Saber utilizar um computador não requer entender sua constituição física, os componentes do produto. Computador é produto destinado à execução de serviço, porque o cliente não deseja o equipamento, mas o valor agregado nos serviços. Este exemplo permite a ilustração das três dimensões que compõem (in)tangibilidade. Como produto, é possível não entender a máquina, nem seus componentes. Porém, isso não inviabiliza a utilização do *software*.

Delineados preceitos gerais, segue a descrição das três dimensões da intangibilidade. Como Intangibilidade Física é definida a inacessibilidade ao contato físico através do tato. A capacidade de tocar com as mãos ilustra a essência conceitual, bem como a capacidade de carregar o produto de um lugar para outro. A Intangibilidade Genérica trata da maneira geral ou específica e multifacetada como o consumidor percebe um produto. Refere-se diretamente aos aspectos e atributos, em especial quando resulta de múltiplas partes físicas na composição. Vale tanto ao estado final (produto pronto), quanto para os processos e etapas necessárias para que seja confeccionado (serviço, incluindo a montagem do produto). Intangibilidade Mental, que pode ser considerada e é confirmada por trabalhos empíricos como a central ao consumidor, aparece como a mais importante das dimensões, pelo fato de que as (in)tangibilidades física e genérica, não asseguram a representação perfeita de um produto ou serviço. Pode-se dizer que nem todos os produtos tangíveis fisicamente podem ser avaliados e

entendidos pelo consumidor. Também é verdadeiro que um serviço, usualmente consumido é de mais fácil compreensão, diante de produtos desconhecidos ou pouco experimentados. Compreendida a (in)tangibilidade mais próxima ao juízo de valor dos consumidores, é preciso entender a lógica dominante do marketing em serviço. Esta “representa a convergência do pensamento contemporâneo de marketing” (VARGO, LUSCH, MORGAN, 2006, p.40).

#### 4.3 LÓGICA DOMINANTE DO MARKETING ORIENTADA AO SERVIÇO

Como a palavra ‘novo’ representa apenas um instantâneo na evolução, os autores Lusch e Vargo escolheram como rótulo, ou como marca (termo que utilizam), seu estudo como referente à ‘Lógica Dominante do Serviço’ (LUSCH, VARGO, 2006b). É apresentado por Vargo e Morgan (2005, p.50), que produtos são de natureza tangível no sentido físico, “mas os consumidores compram serviços que os produtos desempenham para eles, bem como outros intangíveis, como a garantia de uma marca”. Consumidores demandam e investem em benefícios e valores. As mudanças nos gostos e percepções dos consumidores, melhorias incrementais ou inovadoras nos produtos, e tecnologias em desenvolvimento, “fazem dos bens obsoletos, mesmo antes que sejam vendidos” (VARGO, MORGAN, 2005, p.50). Serviço é definido por Vargo e Morgan (2005, p.42) como representação das “atividades que promovem benefícios para a outra parte” nos relacionamentos econômicos de troca. O valor é gerado através da provisão do serviço. Os bens não perdem relevância, embora configurem processos e instituições colaterais ao serviço.

Vargo, Lusch e Morgan (2006, p.40), redefinem o conceito de serviço, que “implica em fazer algo para e com outra parte”, geralmente envolvendo organização e cliente. Em Lusch e Vargo (2006a) o conceito é refinado do plural ‘Serviços’ para o singular ‘Serviço’. Os autores identificam que, na lógica dominante do serviço, existe uma série de respostas e identificações que precisam de “clarificação e refino” (LUSCH, VARGO, 2006a, p.282). São mais bem apresentados posteriormente em outro artigo dos autores estes significados (VARGO, LUSCH, 2008). O motivo para utilizar o termo ‘Serviço’ indica o processo de “fazer alguma coisa para alguém, mais que o plural ‘Serviços’, implicando unidades de saída”, uma nomenclatura orientada para produto (LUSCH, VARGO, 2006a, p.282). Como referenciado por Lusch e Vargo (2006a, p.282), “não existe produto *versus* serviço, nem ganhador ou perdedor” na lógica dominante do serviço. Ocorre, a “convergência dos bens físicos para com os serviços”, numa visão integrativa (TROCCOLI, 2009, p.3).

Vargo e Lusch (2004a), afirmam que são evidentes as necessidades de mudar perspectivas. Os processos econômicos de troca, na visão do serviço, trazem por objetivo a customização das ofertas, reconhecendo o papel constante do consumidor como co-criador. Busca-se maximizar os relacionamentos para fazer que a customização seja a melhor possível. Para Bolton (2006), a lógica do serviço serve como oportunidade na geração de vantagens competitivas por meio da integração de perspectivas, o que pode orientar empresas para criação de novas capacidades e estratégias. Estas podem levar ao desempenho superior.

É referido por Webster Jr. (2006), que o modelo da lógica do serviço representa uma importante discussão sobre o desenvolvimento da área. Rompe com as visões tradicionais, de boa parte do desenvolvimento do Marketing. Estas discussões irão resultar em mudanças, orientando o campo para uma modificada postura conceitual, integrada aceção de marketing (WEBSTER Jr., 2006). A lógica do serviço irá proporcionar discussões que tendem ao avanço da disciplina para questões integrativas e essenciais nos novos cenários competitivos. É a capacidade integrativa da lógica que, para Webster Jr. (2006), proporciona a importante contribuição de relacionar diferentes, mas importantes, tópicos de negócios.

O foco está “mudando dos tangíveis aos intangíveis”, por meio dos relacionamentos contínuos e regulares com o consumidor (VARGO, LUSCH, 2004a, p.15). As firmas precisam aprender a ser simultaneamente competitivas e colaborativas. Para Lusch e Vargo (2006b, p.1) a “Lógica Dominante do Serviço representa a confluência de um número de correntes de pensamento e de pesquisas que eram anteriormente vistas como diversas”. Serviço é um conceito que transcende o conceito de bens (VARGO, 2007a). Contudo, Vargo (2007b, p.105) destaca que a Lógica do Serviço é “uma lente, uma idealização mental, através da qual os fenômenos podem ser visualizados – não é uma teoria”, ao menos até o momento. O “Marketing mudou, e seu escopo foi expandido”, obtendo maior integração (VARGO, 2007a, p.58). Esta lógica é representada por premissas fundacionais, abordadas a seguir.

#### 4.4 PREMISSAS FUNDACIONAIS DA LÓGICA DOMINANTE DO SERVIÇO

As Premissas Fundacionais (PFs) do serviço são dez. As primeiras oito são oriundas do trabalho de Vargo e Lusch (2004a). A nona de Lusch e Vargo (2006a). De Vargo e Lusch (2008) a décima PF, além do refino geral das premissas. As alterações nas premissas configuram refino léxico e conceitual. Para Bolton (2006), por ser o marketing uma área de

conhecimento fragmentado, a lógica do serviço pode proporcionar *insights* favoráveis para convergir discussões e preceitos da área. Abaixo, no ‘Quadro 2’, as PFs atualizadas.

Premissas Fundacionais Atualizadas		Comentários das PFs
<b>PF1</b> (2004a)	Serviço é a base fundamental de troca.	Serviços são trocados por serviços, e representam a unidade de análise econômica.
<b>PF2</b> (2004a)	Trocas indiretas mascaram a base fundamental de troca.	A provisão do serviço conta com uma complexa integração de elementos.
<b>PF3</b> (2004a)	Bens são mecanismos de distribuição da provisão de serviço.	O valor é coligado ao uso, através da prestação do serviço.
<b>PF4</b> (2004a)	Os recursos intangíveis são a fonte fundamental de vantagem competitiva.	Vantagens competitivas guiam a competição.
<b>PF5</b> (2004a)	Todas as economias são economias de serviço.	Serviço, no singular, melhor caracteriza a idéia da lógica do marketing em serviço.
<b>PF6</b> (2004a)	O consumidor é sempre um co-criador de valor.	A criação de valor ocorre de maneira interativa, em todos os contatos de serviço.
<b>PF7</b> (2004a)	A empresa não pode entregar valor, apenas oferecer proposições de valor.	Proposições de valor são apenas possíveis na interação. Unilateralidade não gera valor.
<b>PF8</b> (2004a)	Uma visão centrada em serviço é inerentemente orientada para o consumidor e também é relacional.	O serviço é determinado pelo cliente mediante os benefícios por ele definidos, na co-criação de valor.
<b>PF9</b> (2006a)	Todos os atores sociais e econômicos são integradores de recursos.	O contexto da (co)-criação de valor é integrativo.
<b>PF10</b> (2008)	Valor é sempre único, e fenomenologicamente determinado pelo beneficiário.	Valor é idiossincrático, referente à experiência, contextual e carregado de significado para os consumidores.

**Quadro 2:** Premissas Fundacionais (atualizadas) da Lógica Dominante do Serviço em Marketing.

**Fonte:** adaptado de Vargo e Lusch (2004a); Lusch e Vargo (2006a); e Vargo e Lusch (2008).

Esta lógica do marketing, centrada no serviço, “implica que marketing é uma série contínua de processos sociais e econômicos” (VARGO, LUSCH, 2004a, p.5). Como pode ser visto no ‘Quadro 3’, as diferenças entre as lógicas de produto e serviço são substanciais. É importante salientar que, “pluralismo é necessário”, argumenta Vargo (2007b, p.106). Ou seja, as lógicas de produto e de serviço devem co-existir, sem que uma delas seja eliminada. A lógica de serviço, portanto, configura outra maneira de analisar transações (VARGO, 2007b).

	<b>Lógica do Marketing Orientada para Produto</b>	<b>Lógica do Marketing Orientada para Serviço</b>
<i>Primeira unidade de troca.</i>	Pessoas transacionam por produtos.	Pessoas trocam para adquirir os benefícios do serviço.
<i>Papel dos produtos.</i>	Bens são recursos materiais e produtos finais.	Produtos são transmissores do conhecimento arraigado, utilizado na (co)-criação de valor.
<i>Papel dos consumidores.</i>	O consumidor é o receptor dos produtos.	O consumidor é um co-criador do serviço. Existe interação.
<i>Determinação e significado de VALOR.</i>	VALOR é determinado pelo produtor.	O VALOR é percebido e determinado pelo consumidor. Firms podem apenas fazer proposições de valor.
<i>Interação entre a firma e o consumidor.</i>	O consumidor é um <i>target</i> .	Consumidor é participante ativo nas relações de troca e na co-criação de valor.
<i>Fonte de crescimento econômico.</i>	Riqueza é obtida por recursos tangíveis. A unidade de referência é o produto.	A riqueza é obtida através de conhecimento e habilidades especializadas.

**Quadro 3:** Diferenças existentes entre a lógica do marketing centrada em produtos e serviço.

**Fonte:** do autor, adaptado de Vargo e Lusch (2004a, p.7) e de Vargo e Lusch (2008).

Uma das maneiras para promover valor aos consumidores é através da co-criação, desenvolvida a seguir. Também serão relacionados os preceitos balizadores dos conceitos sinônimos co-criação e co-produção, além da apreciação do significado geral de valor.

#### 4.5 DEFININDO A RELAÇÃO ENTRE CO-PRODUÇÃO, CO-CRIAÇÃO E VALOR

Os consumidores, conforme Troccoli (2009, p.2), estão “cada vez mais, envolvidos em uma rede de elementos sociais, psicológicos, ambientais, políticos e tecnológicos que, simultaneamente, interagem para definir sua decisão de consumo”. Co-criação e co-produção são mecanismos utilizados para interagir com o consumidor. Não existe diferença substancial entre os termos, exceto que nem toda ação de co-criação é co-produção, mas co-produção é também uma co-criação. Os termos co-criação e co-produção, em sentido amplo, descrevem o diálogo entre fornecedor e consumidor em suas interações (PAYNE et al., 2009). São alternativas para manter os consumidores próximos da organização (AUH et al., 2007). Como destacam Bendapudi e Leone (2003, p.14), “os consumidores de maneira expansiva estão sendo encorajados a assumir papéis mais ativos na produção de produtos e serviços”. Busca-se aumentar a percepção de valor da organização perante o consumidor (AUH et al., 2007). O consumidor passa a ocupar papel ativo, exercendo interferência no serviço, alterando a lógica ‘para cliente’ em uma idéia de valor ‘junto do cliente’. Incorpora-se o consumidor na customização do serviço, para gerar valor e vínculo. Co-Produção é “participação construtiva do consumidor no processo de criação e entrega do serviço” (AUH et al., 2007, p.361). Empresas precisam abandonar a postura de centralização na firma e “buscar a co-criação de valor com os consumidores” (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a, p.7). A prerrogativa desta orientação é convergência dos papéis da firma e seus clientes. A “co-produção não é apenas algo sobre conhecimento prático, mas também sobre teoria e conhecimento acadêmico” (KNIGHT, PETTIGREW, 2007, p.8).

Os consumidores são co-produtores ativos na geração de valor (BENDAPUDI, LEONE, 2003). Na caracterização proposta por Skaggs e Youndt (2004), poderão existir diferenças entre consumidores, diante de habilidades ou conhecimentos acerca de um serviço. Supostamente são hábeis para desenvolver tarefas mais complexas durante a produção dos serviços, reduzindo a necessidade de capital humano da firma. Consumidores das firmas de serviço tipicamente interagem no processo de produção. A produção em serviço é dominada pelo trabalho, e consumidores interagem com os empregados da firma (SKAGGS, YOUNDT, 2004). Embora a participação dos consumidores não seja algo novo nos processos produtivos, é novo o reconhecimento como co-produtores, uma perspectiva em expansão, ao encontro das tendências do mercado (BENDAPUDI, LEONE, 2003).

Na perspectiva contemporânea do valor, o conceito serviço está intimamente relacionado. No levantamento histórico desenvolvido por Ramírez (1999, p.52), o próprio serviço é entendido como a “co-produção de valor entre consumidor e fornecedor”. Existem basicamente três mecanismos diferenciadores no processo de produção de um serviço: a [1] co-produção do consumidor, que corresponde ao nível de esforços que o consumidor gasta durante a produção do serviço; o [2] contato com o consumidor, interação que exerce no processo de produção; e, a [3] customização do serviço (SKAGGS, YOUNDT, 2004).

A suposta diferença entre ‘Co-Criação de Valor’ e ‘Co-Produção de Valor’ é apresentada por Lusch e Vargo (2006a), onde co-produção representa um termo mais próximo da lógica de produto. Co-produção implica em fazer algo, gerando alguma unidade de saída. Na lógica do serviço, os consumidores são vistos como co-criadores de valor, um ajuste apontado em Vargo e Lusch (2008) ao realizarem o refino das premissas fundacionais. Existem dois componentes fundamentais na co-criação de valor. A própria [1] Co-Criação de Valor, que representa a relação entre consumidor e empresa, onde “produtos são mecanismos de distribuição para a provisão de serviços” e, a [2] Co-Produção de Valor, que acontece mediante investimentos compartilhados, atuação conjunta em *design*, produção compartilhada de bens, e “pode ocorrer com consumidores e qualquer outro parceiro na rede de valor” (LUSCH, VARGO, 2006a, p.284). Apesar do termo co-criação ser mais abrangente, não existe elemento substancial no desenvolvimento teórico que o diferencie com clareza da idéia de co-produção. Assume-se neste estudo, que são similares, e resultam em geração de valor.

A Co-Criação, ou Co-Produção, se refere à interação com o consumidor no contexto da realização de um serviço (mesmo que um serviço para elaboração de produto). Com base em Prahalad e Ramaswamy (2004a), foi desenvolvido o ‘Quadro 4’, que relaciona os tópicos que elucidam a co-criação, propiciando o entendimento da sua construção conceitual básica.

O conceito de Co-Criação.	O que a Co-Criação é?
	Criação compartilhada de valor desenvolvida entre a empresa e o consumidor.
	Permitir ao consumidor participação na co-construção da experiência de serviço.
	Definição conjunta de um problema e também da solução.
	Variedade de experiências.
	Experiência individualizada.
	Diálogo contínuo.
	Co-construção de experiências personalizadas.

**Quadro 4:** Definição sistemática do conceito de Co-Criação.

**Fonte:** do autor, com base em Prahalad e Ramaswamy (2004a).



Uma das premissas centrais da co-criação de valor se refere à qualidade dos processos interativos. Estes “permitem ao consumidor individual co-criar experiências únicas com a firma” (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a, p.7). Valor é viável através de uma relação de dualidade criativa exercida em iniciativas sinérgicas que envolvem empresa e consumidor. No *framework* de Ramírez (1999), a co-produção de valor é permeada por elementos de interdependência, cooperação entre empresa e cliente, interfaces da atividade econômica, combinações e reconfigurações, além de diferentes e contingenciais sentidos de valor.

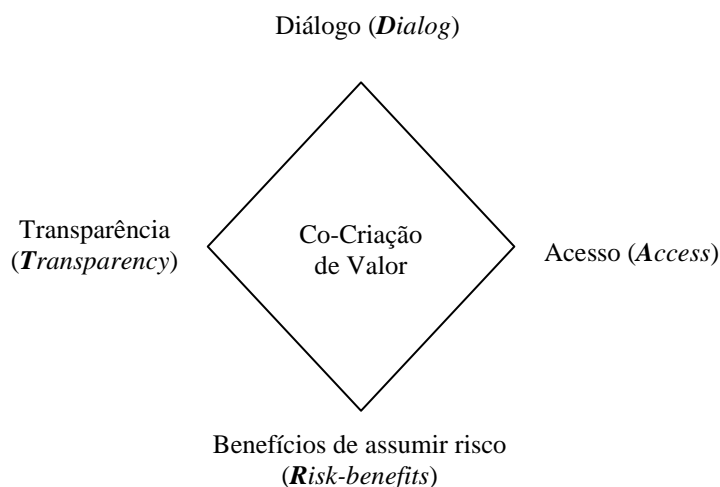
Os “consumidores são ativamente engajados na co-criação de valor”, tanto no auto-serviço quanto na cooperação junto aos fornecedores do serviço (DONG, EVANS, ZOU, 2008, p.123). Para Bendapudi e Leone (2003, p.22), a co-criação deve representar uma “situação que nutre escolhas e um senso de liberdade” no consumidor. Quando o consumidor recebe a oportunidade de decidir por co-criar ou não, aceita a responsabilidade tanto dos resultados positivos quanto negativos. Se co-criar não for uma alternativa, mas definição da empresa, o cliente assume responsabilidade apenas por resultados favoráveis, e não de eventuais falhas ou resultados negativos (BENDAPUDI, LEONE, 2003). Conforme os autores, “prover a escolha em participar pode reduzir o viés do auto-serviço e então deixar o consumidor mais flexível a aceitar os créditos assim como a culpa por um resultado” (BENDAPUDI, LEONE, 2003, p.23). O chamado viés de auto-serviço pode ser reduzido “quando o cliente tem a escolha de quando irá participar” na co-criação (BENDAPUDI, LEONE, 2003, p.26). Como salientado na literatura, a “co-produção nos clama a reconsiderar a natureza da criação de valor”, com múltiplos valores e atores (RAMÍREZ, 1999, p.55).

Bendapudi e Leone (2003) classificam *self-serving bias*, ou viés de auto-atendimento ou auto-serviço, como fenômeno oriundo da co-criação, um ruído na percepção, que apresenta duas faces. A primeira é a [1] das expectativas superadas, a idéia de mérito do consumidor, que percebe um menor valor oriundo da firma e, [2] do fracasso, ou culpa da empresa, situação na qual o consumidor atribui problemas à firma e isenta sua parcela em resultados desfavoráveis. Quanto mais forte o relacionamento entre a empresa e o consumidor, menores estes efeitos. A firma pode utilizar o incentivo da participação do consumidor na co-criação quando este nutre laços relacionais com a empresa (BENDAPUDI, LEONE, 2003). Deve-se proporcionar ao consumidor a escolha de aderir ou não na co-criação. Resumem Dong, Evans e Zou (2008, p.128), que o viés se dá porque os “indivíduos tendem a atribuir resultados de sucesso e eles próprios e resultados sem sucesso para forças externas”, ou seja, à firma.

Os problemas de equidade, como é o caso do viés do auto-serviço, não são novidades. Em 1911, referenciando a divisão de lucros e sua contrapartida para prejuízos no ambiente industrial, ou relação entre repartir ganhos e perdas em geral, remetem à diferença de posturas dos colaboradores (TAYLOR, 2009). O viés vale para aspectos cooperativos que envolvem remuneração, produção ou atividades de serviço, como pode ser visto na educação. Os sucessos tendem a ser vistos como realização do grupo, o fracasso atribuído ao docente.

Uma das idéias de Prahalad e Ramaswamy (2004a, p.9) remete à construção de blocos de interação que favorecem na co-criação de valor. Trata-se da conjuntura “*dialog, access, risk-benefits, and transparency*” (DART), diálogo, acesso, benefícios de assumir risco e transparência. Estes conceitos servem “como bases para a interação entre o consumidor e a firma” (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a, p.9). A ‘Figura 1’ ilustra esta relação.

Quanto ao diálogo, é um importante elemento na co-criação. O diálogo reforça a idéia da “natureza interativa da co-produtiva criação de valor” (RAMÍREZ, 1999, p.57). Implica, para Prahalad e Ramaswamy (2004a, p.9), em “interatividade, engajamento profundo, e na habilidade e disposição para ação em ambos os lados”, (empresa e consumidor), diante de interesses. Nesta concepção, tanto o acesso quanto a transparência são críticos para que o diálogo entre firma e consumidor seja significativo (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a). Uma adequada relação entre diálogo, acesso e a transparência, dizem Prahalad e Ramaswamy (2004a, p.9), “pode levar a uma clara avaliação pelo consumidor do benefício de assumir riscos em um curso de ação e decisão”.



**Figura 1:** Blocos de construção das interações para co-criação de valor (DART).  
**Fonte:** Prahalad e Ramaswamy (2004a, p.9).

Personalização na co-criação, “significa nutrir interações individuais e resultados” diferenciados, cada qual com base em especificidades de cada relação entre a firma e o consumidor (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a, p.10). O ponto da criação de valor é o *locus* de interação entre firma e consumidor. Para Prahalad e Ramaswamy (2004a, p.10), “todos os pontos da interação entre consumidor e empresa são críticos para criar valor”. A lógica do serviço, em Lusch, Vargo e O’Brien (2007, p.5), é baseada no “comprometimento em processos colaborativos com os consumidores”, quando engajados na co-criação de valor. Lembra Troccoli (2009, p.14) que o “marketing deve ser visto como um conjunto de processos e de recursos com os quais a empresa busca criar propostas de valor”. A co-criação de valor é uma visão alternativa da criação de valor, que ocorre de maneira sincronizada e interativa, mas com menor teor ordinal. Valor não é adicionado, é criado (RAMÍREZ, 1999).

Salientam Slater e Olson (2000), que os relacionamentos entre vendedores e consumidores favorecem a empresa em conhecer necessidades latentes do consumidor, para desenvolver ofertas antes que os concorrentes o façam, provendo serviço de maior valor agregado. O “valor é co-criado com o consumidor” (VARGO, LUSCH, 2004a, p.4).

Para Prahalad e Ramaswamy (2003), valor é uma tendência originada daquelas ações de co-criação junto dos consumidores. Tem-se que a criação de valor, ou co-criação do valor, “é definida em uma experiência de consumidor específico” (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2003, p.14), em contexto, tempo e local também singulares. Quando o consumidor interage define tanto os moldes de uma experiência quanto o valor dela derivado. D’Avila, Damacena e Garrido (2008, p.8), destacam a importância de “associar o consumidor na criação de valor”.

Valor é oriundo da co-criação junto do consumidor, e para este tipo de criação de valor, empresas não apenas precisam ampliar bases de clientes, mas refinar as que possuem (SRIVASTAVA, SHERVANI, FAHEY, 1998). Refere-se a desenvolver e prover um serviço superior, o que constitui ativo intangível, a ser construído e protegido (SLATER, OLSON, 2000). O futuro do mercado implica em entender que é preciso co-produzir, tendo em vista o desenvolvimento de “experiências únicas co-criadas com os consumidores” (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a, p.12). No ‘Quadro 5’, diferenças do mercado determinado pela firma, em relação à concepção deste como local de interação, onde existe a relação entre empresa e consumidor. O mercado interativo é configurado como um fórum para co-criação de valor. A co-criação de valor se dá quando um serviço superior é provido em congruência com a determinação de valor do cliente (PAYNE, STORBACKA, FROW, 2008, p.84), o que é uma ação “para que os clientes continuem como clientes” (BERRY, 2002, p.70).

<b>O mercado como ALVO.</b>	<b>O mercado como um FÓRUM.</b>
A firma e o consumidor estão separados.	A firma e o consumidor convergem.
O valor é criado pela firma em sua cadeia de valor.	O valor é co-criado em múltiplos pontos de interação.
A firma dissemina informações ao consumidor.	Os consumidores e as comunidades de consumidores também podem iniciar um diálogo entre eles.
Firmas definem quais segmentos de consumidores desejam servir, e os canais de distribuições a usar.	Consumidores escolhem a firma central e o ambiente interativo para as experiências da co-criação de valor.
As firmas extraem as receitas dos consumidores (os lucros oriundos de seu trabalho).	Os consumidores extraem os lucros das empresas (margem de lucro da empresa extraída pelo cliente).
Firmas determinam, definem e sustentam a marca.	A experiência é a marca, co-criada em experiências.

**Quadro 5:** Comparação geral das diferenças do mercado como alvo ou como fórum.

**Fonte:** do autor, adaptado de Prahalad e Ramaswamy (2004a, p.13).

Clareza é essencial na prestação do serviço, provida pela organização quanto aos papéis de ambos (empresa e cliente) no processo. Este procedimento pode ser entendido como uma ação de co-criação, e estas definições de papéis em serviço se encontram na literatura, como na obra de Zeithaml e Bitner (2003), por exemplo. Apesar de este trabalho definir o conceito da co-criação como o adequado e integrativo (nele estão contidas as variações terminológicas da co-produção, experiência de serviço e papéis dos atores empresa-cliente, consumidor), por incorporar a co-produção, autores que os definem separadamente em serviço apresentam seus momentos. Etgar (2007) atribui a terminologia co-produção à etapa anterior ao consumo do serviço. Se a produção e o consumo do serviço são simultâneos, por que fazer esta separação? Então, participação ativa ou construtiva do consumidor, no processo de elaboração e consumo de um serviço devem ser tratadas igualmente sob as terminologias sinônimas ‘co-criação’ ou ‘co-produção’ de valor em serviço.

Co-criação é uma iniciativa na qual é alterada a lógica de pensamento acerca dos clientes. Como destaca Manikutty (2010), o sentido é proporcionar a criação de valor para cada cliente individual, através de um processo baseado em diálogo e transparência, porque a informação não deve ficar restrita aos bastidores da organização ‘provedora’ do serviço. Os consumidores co-criadores assumem papéis mais ativos na relação de troca, e ainda ampliam as relações de diálogo acerca do serviço em desenvolvimento (RAMASWAMY, 2009b).

Relações de troca entre empresa e consumidor, desde que providas por elementos interativos entre as partes, configuram o que significa co-criar valor (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004b). Alerta-se em Soares e Costa (2008, p.297) que “um dos principais papéis da função mercadológica na organização é gerar continuamente valor aos clientes”, uma percepção dos clientes na relação entre ganho e gasto. Co-criar (ou criar) valor é um fenômeno “contingencial, mais do que subjetivo” (RAMÍREZ, 1999, p.51). Os autores Kambil, Friesen e Sundaram (1999), apresentam um exemplo do que é a co-criação de valor na prática, através do caso de uma empresa do segmento automotivo.

“Quando a empresa automobilística italiana *Fiat* desejou testar novos conceitos de *design* para o automóvel *Punto*, convidou consumidores potenciais a visitar o *website* da empresa e selecionar por uma gama de atributos. Mais de 3000 pessoas participaram. Como resultado, a *Fiat* se tornou apta a capturar *insights* valiosos acerca dos gostos e desgostos dos consumidores, testou diferentes conceitos de *design* com baixo custo, além de desenvolver um carro que refletiu mais acerca das preferências dos consumidores. Estes consumidores puderam criar um carro muito mais próximo do que eles no momento desejavam” (KAMBIL, FRIESEN, SUNDARAM, 1999, p.38).

#### 4.6 CO-CRIAÇÃO, CO-PRODUÇÃO E VALOR NO ENSINO SUPERIOR

De acordo com Costa, Lima e Andrade (2008, p.89), os estudantes “são aqueles mais ativamente interessados em completar sua educação”, o que viabiliza a alternativa da co-criação de valor como forma de condução ao ambiente de sala de aula, para atender ao serviço educativo adequado. O valor não é necessariamente cessante após a finalização do consumo (RAMÍREZ, 1999). Um exemplo é o conhecimento adquirido na formação superior. Faranda e Clarke III (2004) lembram que a experiência entre as partes de uma sala de aula (entre

alunos e professor) configuram uma relação educacional. Na visão adotada neste estudo, se refere à possibilidade de contato geradora da co-criação de valor educacional. Para Debnath, Tandon e Pointer (2007), se faz necessária uma mudança no lecionar, orientada pela co-criação, da orientação *teaching* à orientação *learning*. O formato unidirecional de participação é a orientação *teaching*, controlada pelo instrutor. Neste contexto o professor é único determinante do que representa valor. Sabe-se que “estudantes presentes em ambiente mais controlado perdem a iniciativa e aprendem menos” no contexto educativo (YOUNG, 2005, p.28). Para o autor, a autonomia do estudante produz reflexos tanto na motivação intrínseca, quanto na disposição do estudante em participar da aula.

A perspectiva significativa neste estudo é a orientação *learning*, relacionada ao serviço de aprendizagem, ou ‘*Service Learning*’. É centrada no estudante, e requer responsividade e customização, viáveis através das ações de co-criação. Similar é a concepção de Athanasiou (2007, p.116), ao mencionar a importância colaborativa no âmbito da sala de aula, o que “constitui um significado através do qual se move da abordagem tradicional centrada no professor para uma abordagem mais centralizada no estudante”. Para Ramsey e Fitzgibbons (2005), as orientações de sala de aula constituem basicamente três substratos: [1] ênfase no ensinar; [2] ênfase no ensinar e aprender; e, [3] ênfase em aprender. Esta movimentação natural em busca da ênfase em aprender, é a co-criação na aprendizagem, que evolui dos preceitos de lecionar para os alunos até a interação produtiva, defendida na idéia do ‘*Being in the Classroom*’ (RAMSEY, FITZGIBBONS, 2005). A idéia motivacional é próxima da Teoria da Autodeterminação, na qual o estudante através da motivação autônoma é capaz de movimentar-se numa aprendizagem de melhores resultados (CHIRKOV, 2009; REEVE, HALUSIC, 2009; BORUCHOVITCH, 2008), ao encontro do modelo do ‘Estudante como Co-Produtor’, evidenciado como de maior desempenho dos modelos acadêmicos, assim como o modelo do ‘Estudante como Parceiro Jr.’ (HALBESLEBEN, WHEELER, 2009).

Existe a necessidade da geração de um ambiente interativo, com vistas à aprendizagem cooperativa. O professor não deve ser centralizador, mas guiar à construção do conhecimento, um condutor, que proporcione caminhos (COLOSSI, CONSENTINO, QUEIROZ, 2001).

Em Abrantes, Seabra e Lages (2007, 960), tem-se que os “educadores desempenham um papel central no processo de formação da identidade dos estudantes através do estímulo”, co-criando através da dedicação à aprendizagem e obtenção de seus objetivos assim como dos objetivos da Universidade a qual participam. Para Chen e Hughes Jr. (2004, p.9) “estudantes atribuem alto valor ao seu ambiente de aprendizagem, especialmente na faculdade”. Sabe-se que os “estudantes estarão intrínsecamente motivados apenas por atividades que eles

intrínsecamente achem interessantes [e], o estilo de lecionar também pode ser descrito como de suporte ou controlador” (YOUNG, 2005, p.38).

A característica central da busca por valor na educação não é uma temática nova. Tinto e Cullen (1973), em relatório para organismo governamental educacional dos Estados Unidos ressaltaram a importância da percepção de valor para que os objetivos educacionais sejam atendidos, tanto minimizando a evasão, quanto em especial tendo em vista a qualidade do serviço educacional. Destacam Soares e Costa (2008) que o valor e a qualidade são antecedentes, ou seja, exercem impacto na satisfação. Nas palavras dos autores, diante dos resultados empíricos de sua pesquisa, “é possível assegurar que há uma associação positiva e consistente entre valor, qualidade e satisfação” (SOARES, COSTA, 2008, p.309). Recomendam-se em Costa, Soares e Brasileiro (2007, p.10), “ações de atuação junto aos estudantes, como alternativa de manutenção de um elevado padrão de formação e de envolvimento dos estudantes”, uma evidente relação de co-criação. Tem-se que a “Universidade é espaço de encontro e de interação”, de co-criação, constituindo uma comunidade composta por atores, como alunos e professores (CLOTET, 2009, p.17).

Co-criar educação, ou outros tipos de construção conjunta, pode ser tarefa complexa. Em respeito ao ensino superior e etapas educacionais anteriores, problemas como o apontado por Camargo (2010), acerca de pelo menos metade da população do Brasil ser incapaz de interpretar textos e formular juízos, mostra os desafios para a co-criação. No desenvolvimento de produtos, trabalhos sobre co-criação também estão em fase inicial. Santos e Brasil (2009), e Santos e Brasil (2010), avaliam a interação de consumidores na inovação de produtos, mas os resultados são incipientes. Dietrich, Bertuol e Brasil (2010), avançam a idéia da co-criação aos elementos culturais, e inserem a noção de contexto social na determinação do valor. Em caráter explicativo, Brasil, Santos e Dietrich (2010) usam o DART como parte da estruturação do processo co-criativo, o que representa uma das faces da co-criação de valor. Autores como Brown e Patterson (2009) criticam a falta de estudos empíricos acerca da co-criação, já Plé e Cáceres (2010) afirmam que nem sempre o valor será co-criado, podendo ser co-destruído em alguns casos. Brambilla (2010) é um dos poucos trabalhos de co-criação voltados à educação.

Relacionados os processos de co-criação/co-produção como alternativa à geração de valor na educação superior privada, serão analisadas algumas das suas conseqüências. Tem-se a seguir, a caracterização do contexto de estudo e do modelo conceitual acerca da educação superior privada, co-criada especialmente (mas não apenas) entre docentes e discentes.

## 5 ELABORAÇÃO DO MODELO DE PESQUISA

Apesar da amplitude de aspectos específicos e contextuais, o objetivo desta investigação é delinear tendências e o alinhamento geral da educação superior privada no Brasil. No país, esta modalidade de ensino superior corresponde à predominância na formação acadêmica. Conforme apresentam os resultados oficiais, as Instituições de Ensino Superior (IES) privadas prevalecem no contexto brasileiro, onde apenas 249 IES são públicas diante das 2032 IES privadas (INEP, 2009). Em observância similar, o Reitor da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Clotet (2009), ressalta que cerca de 80% das IES do país são de controle particular, organizações sociais de caráter privado.

### 5.1 CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (PRIVADA)

A educação superior privada, tanto no Brasil quanto em outros países, pode ser suprida no modelo tradicional, que remonta à Idade Média, e que hoje recebe os impactos das tecnologias existentes, sem perder a liderança para outras modalidades. No caso dos programas do Ensino Superior brasileiro, maior parte dos cursos é realizada presencialmente. É fato que “a importância e o valor da educação superior é inquestionável” (VRONTIS, THRASSOU, MELANTHIOU, 2007, p.980). Esta observação, não reduz a importância de um adequado gerenciamento das atividades do serviço educacional privado, ocorridas neste ambiente competitivo, para suprir a insuficiente oferta das Universidades Públicas do Brasil.

DeShields Jr., Kara e Kaynak (2005, p.129) afirmam que “Instituições de Ensino Superior estão ampliando o reconhecimento de que a educação superior faz parte da indústria de serviço”. Court e Molesworth (2003, p.688), dizem que “a percepção dos estudantes deles mesmos como clientes que pagam taxas [...], encoraja as Universidades a destinar atenção à



experiência do estudante”, o que justifica encarar a sala de aula como um encontro de serviço. Entende-se que “por intermédio das atividades de ensino, pesquisa e extensão, as Universidades se voltam para a criação, a produção de conhecimento, e a busca do saber” (OHIRA, 1998, p.66).

No ensino superior, representado em especial por professores e alunos, Knight e Pettigrew (2007) ilustram empiricamente os benefícios da co-criação nas atividades acadêmicas. Referenciam que existe “um corpo limitado de pesquisas anteriores em pesquisa colaborativa”, seja das práticas ou desempenho obtido (KNIGHT, PETTIGREW, 2007, p.1). Co-criação se refere à geração compartilhada de conhecimento. Tem-se em Chung e McLarney (2000, p.484) que a “educação é um encontro de serviço entre professor e estudantes”. Ramal (2001, p.14) considera que “está nas mãos dos professores a criação do espaço para o diálogo amigável, a discussão coletiva, a partilha dos sentidos”.

Mehlecke e Tarouco (2003, p.4), dizem que “o importante é levar conhecimento aos mais diversos pontos, independentemente das tecnologias utilizadas”. Os modelos de educação estão em avanço, o que favorece novos métodos que podem ser trabalhados por intermédio dos benefícios da co-criação. Como salienta Schifter (2002), as faculdades de uma IES (conforme suas demandas) precisam tomar parte nos processos e programas de curso, especificamente quanto ao desenvolvimento e o lecionar. É preciso ter consciência das necessárias diferenças entre materiais para distintos métodos educacionais. Em co-criação acadêmica, confiança entre pesquisadores, “é frequentemente mencionada na literatura como um importante fator ao sucesso em co-criação” (KNIGHT, PETTIGREW, 2007, p.26).

Na opinião de Theoharakis e Hirst (2002, p.389), “a natureza dos critérios de desempenho deposita nas escolas de negócio um aumento na pressão por pesquisas de alta qualidade”. Um dos resultados da co-criação no cenário acadêmico superior são os “relacionamentos positivos, enfatizando, por exemplo, igualdade e co-autoria” (KNIGHT, PETTIGREW, 2007, p.27). Os autores também mencionam a existência de possíveis conflitos na interação em ambiência educacional. Destacam Court e Molesworth (2003), que em todos os tipos de classe, são utilizadas abordagens de múltiplas variedades e estilos, o que requer do professor a capacidade de responder aos diversos métodos de ensino disponíveis, guiado pelas contingências. O ambiente educativo, orientado na interação conjunta de atores, Peltier, Schibrowsky e Drago (2007, p.140), se relaciona a um “ambiente em que todos os estudantes dividem responsabilidade pelos resultados da aprendizagem”.

Ao encontro das teorias que conduzem este trabalho, “resultados deixam claro que estudantes e faculdade co-criam muito do conteúdo do curso” (PELTIER, SCHIBROWSKY, DRAGO, 2007, p.150). O ensino é um esforço conjunto entre estrutura institucional, incluso o professor e os alunos (PELTIER, SCHIBROWSKY, DRAGO, 2007, p.151), o que caracteriza um encontro de serviço. Por intermédio da co-criação, neste encontro existem condições à geração de valor. Para Ng e Forbes (2008), o serviço principal da Universidade é a aprendizagem, onde o valor é originado na interatividade, pela co-criação, resultando no aprendizado do estudante.

Court e Molesworth (2003, p.676) definem estilos de aprendizagem como os “dispositivos pessoais que influenciam nas habilidades do estudante de adquirir informação, interagir com seus pares e com o professor”. Deve-se relevar Karns (2006, p.62), ao mencionar que “preferência não é uma boa substituta para efetividade da aprendizagem”, ilustrando que nem sempre o desejo do aluno é a melhor alternativa no desenvolvimento da educação de qualidade. Seguindo o raciocínio, Court e Molesworth (2003, p.689) concluíram que o importante na escolha do estilo é “desenvolver o repertório de aprendizagem do estudante e a transferência de habilidades, [onde] diferentes estilos de aprendizagem podem ser acessados através da utilização de uma variedade de estilos de lecionar”.

Os resultados de Court e Molesworth (2003, p.675) são importantes no que tange o lecionar, “confirmando a importância de usar uma variedade de abordagens de ensino”, o que pode corroborar com o objetivo das Universidades, de formar profissionais qualificados. Os “estudantes têm a preferência mista entre os diferentes estilos de aprendizado e, apresentam moderada preferência por todos”, em diferentes intensidades (COURT, MOLESWORTH, 2003, p.681). Instruções claras são desejadas, e representam a importância de prover direcionamento aos alunos. Estas instruções se referem ao curso em geral e aos aspectos específicos, como avaliações e outras atividades acadêmicas.

Fazer a conexão entre a pesquisa acadêmica e o contexto profissional é uma alternativa para despertar o senso de relevância nos alunos (COURT, MOLESWORTH, 2003). Define-se em Koojaroenprasit et al. (1998, p.95) que, “a principal função de uma Universidade é a de criar conhecimento e disseminá-lo através do ensino e publicações”. Os autores não deixam de lembrar a importância da IES e da necessidade de um tipo de “mapa para Universidades no auxílio dos administradores na determinação do adequado balanço entre pesquisa, serviço, e atividade de ensino” (KOOJAROENPRASIT et al., 1998, p.99). Alerta Ohira (1998) sobre a necessidade de que o professor participe da pesquisa acadêmica, já que esta prática é uma das condições que qualificam a capacidade de ensino eficaz (melhoria expressiva de conteúdo).

Como alternativa para mensurar qualificação institucional e corpo docente, Bakir, Vitell e Rose (2000) defendem o somatório de publicações feitas por uma escola de negócios. Constitui-se num critério objetivo de avaliação. Este indicador trata apenas de uma face da qualidade no ensino superior, a pesquisa. Os tamanhos das faculdades devem ser relevados para que seja parcimoniosa a avaliação de um curso. No caso das escolas menores, definir linha de pesquisa específica pode ser a melhor alternativa (BAKIR, VITELL, ROSE, 2000). Salientam Koojaroenprasit et al. (1998, p.100), que a “produtividade de pesquisa é um tópico de contínuo interesse dos administradores, faculdade de marketing, estudantes, e sociedade”. Não se pode separar a capacidade de produção de uma instituição dos seus benefícios de imagem. Baseado neste critério, Machado da Silva (2009) destaca que as práticas avaliativas no processo de produção acadêmica também configuram um processo de aprendizagem, igualmente um fenômeno gradual. Pesquisa deveria ser uma prática mais habitual no curso de Administração, diz Antonacopoulou (2009), já que é uma atividade de engajamento coletivo.

Em Koojaroenprasit et al. (1998, p.101) é defendida uma estrutura universitária onde são impelidos os “administradores universitários a balancear o delicado *mix*, e o papel de ensinar, pesquisar e serviço dos professores”. Bakir, Vitell e Rose (2000, p.107), ressaltam que “a produção de pesquisa em uma instituição pode ser afetada diretamente pelo número geral de membros da faculdade”. Trata-se de um indicador volátil, dinâmico em natureza, quiça incompleto, por não considerar ensino e serviço universitário. Para avaliar diferentes estruturas de ensino, como instituições privadas, porte e tamanho do corpo docente e discente são importantes, bem como a qualidade das ações de expansão e planejamento. Uma discussão dos indicadores de produção acadêmica no Brasil é feita por Mattos (2008, p.144), em que aborda diferentes aspectos relativos à “pressão institucional por publicação”. Conclui o autor que um dos problemas no país se dá porque “o atual sistema de avaliação acadêmica da Capes não tem como diferenciar a produção criativa da produção em escala” (MATTOS, 2008, p.149). É fato que indicadores numéricos não garantem a qualidade científica. Na crítica em relação aos parâmetros do Qualis da Capes, Rocha-e-Silva (2009) apresenta argumentos numericamente consistentes quais comprovam o que o autor caracteriza como distanciamento ao realismo da ciência no Brasil. Argumenta-se que “há que criar nova forma de classificação para as publicações científicas brasileiras” (ROCHA-E-SILVA, 2009, p.721).

Mais contundente do que Mattos (2008), Rosa (2008) abordando mesma temática explicita as fragilidades de avaliar a qualidade da produção acadêmica com base nas quantidades de artigos publicados. Lembra-se no artigo do autor o “perigoso paralelo entre empresa e academia” (ROSA, 2008, p.109), e que a vivência acadêmica transcende a idéia de

produção em massa e de emprego. E complementa: “ao acelerar a produção, compromete-se a qualidade” na academia, seja em artigos, teses, etc. (ROSA, 2008, p.112). Destaca Rosa (2008, p.114) quanto ao caminho obscuro de ingressar na “lógica da produção pela produção, apenas para atingir índices”, em detrimento do comportamento ideal para escrever textos, procedimento que precisa de etapas de amadurecimento, diálogo com pares e revisões. Complementa Rocha-e-Silva (2009, p.722) acerca dos estereótipos na academia do país, com riscos para instituições emergentes, porque “o novo Qualis fará com que cada área discrimine programas tipo elite e programas tipo ralé”, quais limitam a ascensão de cursos menores e a recuperação de cursos mal geridos. Mesmo com as opiniões supracitadas, estudos utilizam o *ranking* Qualis como parâmetro. Por exemplo, o trabalho de seleção de periódicos proposto em Alves, Pereira e Bazzo (2010, p.6) argumenta como justificativa o uso do Qualis Capes como este sendo “o *ranking* relevante na área acadêmica de Administração no Brasil”. Estes autores relevaram apenas periódicos internacionais, o que reduz o efeito discriminatório mencionado por Rocha-e-Silva (2009).

No caso brasileiro, os números indicam a expansão dos cursos de Administração (Graduação), provendo relevância de investigação deste fenômeno. São evidentes os impactos da mercantilização na educação, que é diferente da idéia de co-criação na educação. Pagar por uma educação de qualidade não significa em todos os casos a compra de diplomas. Depende da orientação da escola, e simples posicionamento ideológico não fornece as respostas necessárias. Em 1954 o Brasil ofertava apenas dois cursos de Administração, em relação a mais de mil e trezentos em 2003 (LOPES, MAGESTE, 2008) – o que reflete a importância da qualidade para sobrevivência neste cenário em ascensão.

Ressaltam Lopes e Mageste (2008), além da problemática da mercantilização, o aspecto utilitarista do estudo da Administração no Brasil. Em Costa e Oliveira (2008), uma evidência pode ser coerente na resposta desta indagação. Os autores identificaram nos cursos de Contabilidade e Administração, “forte orientação dos estudantes para o emprego”, seja em seu início ou durante o desenvolvimento (COSTA, OLIVEIRA, 2008, p.461). Porém, foi identificado baixo interesse pela iniciativa empreendedora.

Diante da avaliação dos professores provida por alunos, Clayson e Sheffet (2006) referenciam o instrumento ‘*Student Evaluation of Teaching*’ (SET), como um dos defendidos pela Área da Educação. A área de negócios questiona a validade destas medidas, por entender que são contaminadas em função da existência de forte relação entre a percepção do aluno e a personalidade do professor. Acredita-se que indicadores importantes são deixados de lado em função do critério de apenas avaliar o ‘gosto’ do aluno. O principal argumento contrário ao

SET como medida das escolas de negócio é o entendimento deste como mecanismo ideológico, em detrimento do rigor científico. Os defensores do SET afirmam que a personalidade não é um fator que invalida as avaliações, e acreditam que não causa distorções na realidade. Apesar da co-criação ser uma possibilidade à visão mais integrada do SET, não é possível afirmar que o critério personalidade não cause viés. Cinco tópicos centrais ao professor excelente foram empiricamente identificados por Faranda e Clarke III (2004, p.273): “[1] *rapport*; [2] entrega; [3] justiça; [4] conhecimento e credibilidade; e [5] organização e preparação”. O conceito *rapport* é abordado neste trabalho como um dos componentes da co-criação. *Rapport* se baseia na confiança mútua, enquanto que a entrega se refere ao método de promoção da aprendizagem adotado pelo docente. O entusiasmo é entendido como um importante componente ao caráter do professor. Justiça está vinculada com a “habilidade de demonstrar justiça, equidade e tratamento imparcial” perante a turma, no modo de lidar com os estudantes, no “tratamento igualitário dos estudantes perante os olhos de todos em sala de aula” (FARANDA, CLARKE III, 2004, p.277). O professor que domina o assunto da sua disciplina impacta positivamente no comportamento dos estudantes (motivação extrínseca). Nas palavras de Faranda e Clarke III (2004, p.278), “conhecimento e credibilidade são vistos como compostos por *expertise*, experiência e inteligência”. Identificou-se que organização e preparação das aulas impactam positivamente na percepção dos estudantes, não significando aderência à inflexibilidade. Compreende-se que “organização não significa rigidez” (FARANDA, CLARKE III, 2004, p.279).

Clayson e Sheffet (2006) também evidenciam que existem estudos mencionando que a opinião sobre o professor, na perspectiva do estudante, pode ser formada nos primeiros contatos, sem que haja variação significativa ao longo do tempo. A apresentação do instrutor como um profissional diferenciado, ilustra que os alunos tendem a aumentar suas avaliações favoráveis em relação ao mesmo professor, quando não previamente descrito. Resultados empíricos obtidos por Halbesleben e Wheeler (2009) indicam que uma maior participação do aluno na experiência de aprendizagem, promove a obtenção dos melhores resultados. Os autores relevam especialmente o resultado discente no estudo.

Müller (2003) propôs fatores críticos relacionados ao ensino superior, dividido entre fatores de caráter interno e externo, o que se entende neste estudo como aspectos relacionados ao mercado. Como fatores internos podem ser destacados o curso, relacionado com a consolidação de seu nome (marca), qual contribui com a prospecção de novos alunos e com a percepção de qualidade; currículo; a relação entre teoria e prática; escutar os alunos, o que compõe a idéia de interação/co-criação. Também, papel da coordenação, proporcionando o

“envolvimento dos professores na gestão do curso” (MÜLLER, 2003, p.301), o que se defende neste estudo como proporcionar autonomia ao docente na condução da disciplina. Ainda foram relevados: corpo docente, no que tange sua qualidade; interação professor-aluno (co-criação); dentre outros aspectos julgados menos relevantes aos objetivos. Como fatores externos destacam-se: o mercado de trabalho, e a motivação para a futura profissão; estágios; e o MEC (na condição de entidade reguladora), qual exerce impactos favoráveis à valorização do corpo docente, resultando em investimentos para qualificação, quais são influenciados pela pressão/exigências por melhor desempenho docente (MÜLLER, 2003).

### **5.1.1 Serviço no Contexto do Ensino Superior Privado**

Apesar de caracterizar um serviço, a educação superior exhibe algumas singularidades. Mesmo que o objetivo comum seja a formação, os propósitos dos diferentes públicos que interagem são variados. Basta mencionar que numa mesma turma de ensino superior em Administração um aluno pode buscar a evolução dentro da gestão industrial, outras ações em uma organização sem fins lucrativos ou seguir carreira acadêmica. São os diferentes perfis, destas diferentes pessoas, que fazem das experiências dos públicos educacionais singulares, em virtude de motivações e objetivos distintos (NG, FORBES, 2008). Cada aluno individualmente (apesar de todos desejarem o diploma) busca algo específico. Dadas estas diferenças de propósitos entre estudantes, em DeShields Jr., Kara e Kaynak (2005) é salientado que a Instituição de Ensino Superior (IES) precisa focar no atendimento satisfatório geral dos seus alunos.

Ressaltam Appleton-Knapp e Krentler (2006), que o consumidor de produto/serviço tradicional é equiparável ao estudante do ensino superior privado (apesar das orientações de Halbesleben e Wheeler (2009), sobre a necessidade de mover este aluno da postura mercantilista de consumidor para uma postura de co-produtor, como uma forma de agregar qualidade ao ensino e valor). Numa primeira visão, o estudante que paga por seus estudos pode ser entendido como consumidor – apesar das diferenças diante do consumo convencional (APPLETON-KNAPP, KRENTLER, 2006).

Encarar a Educação Superior Privada como uma oferta de serviço, na perspectiva deste estudo, não remete à venda da titulação ou uma ação de ‘McDonaldização da Educação’. O apelo se refere à necessidade das Instituições de Ensino Superior, para avançar quantitativa e qualitativamente em seu âmbito, gerando valor para os interessados, o que requer estruturas

sociais que melhor entendam as necessidades e desejos dos estudantes (VRONTIS, THRASSOU, MELANTHIOU, 2007). Não se pode deixar de identificar o aspecto social da educação superior, como uma demanda da sociedade (TINTO, CULLEN, 1973). Porém, tratar a educação como um serviço não significa necessariamente reduzir a complexa questão à mera venda de diplomas e baixa qualidade no que é ofertado pela IES privada. Relata-se em Costa e Oliveira (2008, p.458) que, “o indivíduo define-se a partir de como se reconhece no desempenho de papéis sociais e de como é reconhecido pelos outros no meio social”. Clotet (2009) classifica a Universidade como uma entidade de relevância ao saber, permeada por pesquisa, e que exerce impacto social. Em perspectiva ampla, “educação é um processo social que muitas vezes envolve grupos pequenos como a família, ou grandes, como a comunidade” (COLOSSI, CONSENTINO, QUEIROZ, 2001, p.50).

O aluno, ao longo das interações, muda de consumidor a co-criador, na evolução sobre a percepção de seu papel no ensino (HALBESLEBEN, WHEELER, 2009). Acredita-se que “estimular o estudante para considerar como ativo o seu papel em sala de aula, [...] expande seu papel de um consumidor para um co-produtor ou parceiro”, o que propicia a oportunidade para a co-criação adequada da aprendizagem (HALBESLEBEN, WHEELER, 2009, p.189). Co-criar na sala de aula da educação superior privada pode ser prática entendida como uma alternativa estratégica para a retenção do estudante. Tem-se que além dos aspectos sociais voltados à família, o convívio e interatividade no ambiente acadêmico favorecem para que o estudante não apenas conclua o ensino superior, mas o faça na mesma instituição qual iniciou seus estudos, sem migrar ou desistir da sua formação (TINTO, CULLEN, 1973).

Encontra-se na Educação Superior Privada uma possibilidade para melhor estudar a Lógica Dominante do Serviço. Esta lacuna responde ao que é dito por Vargo (2007b, p.107) ao mencionar que a “Lógica Dominante do Serviço pode e deve ser submetida à investigação empírica”. Esta pesquisa adota como centralidade a premissa da co-criação de valor. Solidificando esta visão, Vargo (2008, p.211) destaca que o “conceito da Lógica Dominante do Serviço para integração de recursos é multidirecional”, e representa relações onde uma entidade procura seu benefício ao transmitir benefício também ao outro. Trata-se da idéia de transacionar serviço por serviço, na concepção de Vargo (2008), o que no ensino em uma das faces de integração pode ser entendido como a contrapartida de conhecimento ao estudante em função deste colaborar para a perpetuação das atividades de uma IES. Se por um lado, o aluno remunera a instituição com mensalidade, por outro a IES lhe fornece (ou pelo menos faz a proposição de) valor intelectual.

### 5.1.2 Postura Estratégica no Ensino Superior Privado

A postura estratégica educacional, especialmente no setor privado, como em diferentes tipos de serviço, deve ocupar as discussões acerca dos objetivos e como atingi-los, com vistas à vantagem competitiva sustentável. Estratégia pode ser ampla, relevando objetivos gerais da organização educacional, ou visar aspectos específicos que propiciem consistência operativa (MINTZBERG, QUINN, 2001). O aspecto estratégico das operações de marketing é presente nas organizações, inclusive educativas. A evasão escolar no ensino superior é corrente, uma problemática reconhecida pelas IES. Como salientam Lobo et al. (2007), ações estratégicas para combater evasão são escassas. Estas ações viabilizam melhores relacionamentos com os estudantes (consumidores), que atendem suas demandas individuais (soluções customizadas) e, propícias à obtenção da lealdade dos alunos (BOLTON, GREWAL, LEVY, 2007).

Não se pode mais negar o fato de “estratégias orientadas pelo mercado estarem sendo utilizadas em instituições educacionais” (SOHAIL, SAEED, 2003, p.173). Os autores, em estudo conduzido na Malásia, em relações do setor educacional do país com instituições estrangeiras da Inglaterra, Estados Unidos, Nova Zelândia e Austrália, identificaram incentivo governamental de internacionalizar o setor, como foco estratégico para “o crescimento e desenvolvimento do setor educacional encorajando o setor privado a atender as necessidades” oriundas da educação superior, em especial da graduação (SOHAIL, SAEED, 2003, p.173).

Uma questão importante, qual é proposta por Oguri, Chauvel e Suarez (2009, p.39) para serviço em que é necessária para o sucesso a interação com o público, ou co-criação, (como é o caso das telenovelas), também se mostra relevante ao contexto educacional: “Que elementos são necessários para conquistar a atenção da audiência?”. A identificação dos fatores que servem para obtenção da atenção dos estudantes não conta com uma definição precisa. Como em outros serviços de interações complexas, o ensino requer até certo ponto, (sem que suas características essenciais sejam perdidas), “ações ajustadas ao desejo do público”, identificando a importância da flexibilidade advinda da co-criação de valor (OGURI, CHAUVEL, SUAREZ, 2009, p.39). Combinam-se estrutura e improvisação.



## 5.2 DESENVOLVIMENTO TEÓRICO DAS VARIÁVEIS DO MODELO DE PESQUISA

Em razão das dificuldades conceituais na determinação de um modelo integrativo, primeiramente serão apresentadas as variáveis. Posterior ao desdobramento constitutivo, o modelo de pesquisa delimitado está apresentado em suas relações, na 'Figura 3'. O *framework* ilustrado propõe a relação existente entre uma série de fatores que impactam no complexo composto da Educação Superior Privada. Em linhas gerais, e apesar das diversas facetas presentes no contexto, a opção deste estudo é o foco na relação central na arena educacional, que é representada pela complexa interação entre professores e estudantes.

### 5.2.1 Teoria da Autodeterminação e a Motivação no Ensino Superior

O trabalho de Chirkov (2009) aborda a relação entre dois aspectos conceituais essenciais nesta pesquisa, respectivamente a motivação autônoma no ambiente acadêmico e a Teoria da Autodeterminação, *Self-Determination Theory* (SDT). O espectro da SDT é psicológico, e entende que a natureza humana requer interações para o mais adequado desenvolvimento. Trata-se do papel da motivação e autonomia na educação e aprendizagem dos estudantes (CHIRKOV, 2009). Um trabalho relevante de menção para esta pesquisa é o de Reeve e Halusic (2009), por tratar a Teoria da Autodeterminação na perspectiva dos estudantes, relevando tempo para aprendizagem, recursos motivacionais próprios, ou *inner motivational resources* e, a explicação e linguagem docente no processo.

A Teoria da Autodeterminação tem como premissa, relata Boruchovitch (2008, p.128), “que os seres humanos possuem uma tendência geral para o crescimento e necessidades psicológicas inatas para a motivação autônoma”. Autonomia se refere à propensão natural e humana de um organismo de buscar por organização e regramentos próprios, autogovernança, que remete à busca por experiência. Ser autônomo não quer dizer isolamento social. A falta de autonomia pode ser associada com aspectos negativos, como por exemplo, mal estar e não atendimento de resultados eficientes. A SDT em sala de aula reflete um “estilo de motivação suportada pela autonomia” (REEVE, HALUSIC, 2009, p.145). Autonomia é relativa ao “*locus* interno de controle e a percepção que os comportamentos são livremente escolhidos” (YOUNG, 2005, p.28). Segundo Dong, Evans e Zou (2008), a participação do consumidor no processo de serviço está relacionada com a sua motivação para co-criar. Como o consumidor engaja na co-criação de valor é determinado por suas habilidades e entendimento (DONG,

EVANS, ZOU, 2008). O uso de estratégias na aprendizagem autodeterminada está “altamente relacionada com a qualidade da aprendizagem, desempenho, e resultados acadêmicos positivos (YOUNG, 2005, p.27). Destacam Lopes e Mageste (2008) a importância da autonomia dos sujeitos na relação entre educadores e educandos, como maneira de gerar uma consciência crítica, e uma formação questionadora, rica em reflexões.

Para Chirkov (2009, p.254), “autonomia é um valor socialmente construído, e seu significado é diferentemente negociado nos variados contextos sócio-culturais”. É consenso, no entanto, que a autonomia em linhas gerais é associada aos aspectos motivacionais, contemplando diferentes nações, sociedades, culturas e linguagens. A motivação acadêmica para a autonomia na aprendizagem apresenta os resultados de melhor desempenho e bem estar. Alto nível de autonomia “foi associado com as mais satisfatórias experiências de aprendizagem” (CHIRKOV, 2009, p.255). Entende-se, que esta experiência remete à ação de co-criação. Tem-se na dinâmica da parceria regida por certa autonomia entre os envolvidos, maior conforto para obtenção dos resultados esperados (OGURI, CHAUVEL, SUAREZ, 2009). Todavia, estudos indicam além da satisfação e desempenho elevado, que a motivação autônoma promove maior bem-estar psicológico, melhores resultados nas atividades acadêmicas (qualidade), redução dos problemas comportamentais, maior auto-estima, menores índices de desistência (evasão), além de aumento da persistência nas atividades acadêmicas (CHIRKOV, 2009); aumento da motivação, do engajamento, da aprendizagem e igualmente do bem-estar psíquico (REEVE, HALUSIC, 2009). Estes preceitos são referenciados como parte dos “benefícios aos estudantes quando os professores suportam sua autonomia” (REEVE, HALUSIC, 2009, p.146). Destaca-se a SDT como uma teoria relativa à “psicologia da motivação acadêmica” (CHIRKOV, 2009, p.258). Embora não seja o foco, a pesquisa é uma geradora da autonomia, e esta capacidade “gera real poder de decisão sobre nossos próprios destinos” (OHIRA, 1998, p.68). Autonomia pode culminar também em maior qualificação, dinamismo e versatilidade, estimulando interações (relações de co-criação).

Motivação acadêmica geral exerce impacto no “desenvolvimento intelectual, como uma parte integral no desenvolvimento da personalidade do indivíduo, e também foi detectada como relacionada com a persistência” do aluno, para que desenvolva as atividades necessárias ao âmbito acadêmico (TINTO, CULLEN, 1973, p.56). Boruchovitch (2008), em estudo no Brasil, menciona sobre a importância do construto motivação no ensino, relevando-o junto da Teoria da Autodeterminação, onde separa a motivação em seus principais tipos: motivação intrínseca (uma escolha própria, baseada por interesse e/ou prazer) e, motivação extrínseca (baseada em recompensas externas, ou por uma decisão de, por exemplo, demonstrar

habilidades). Uma justificativa para a adesão à Teoria da Autodeterminação se dá, porque “a maioria dos estudos sobre a motivação para aprender de universitários têm sido realizados tendo por base a Teoria das Metas e não a Teoria da Autodeterminação” (BORUCHOVITCH, 2008, p.128), enquanto sabe-se que é esta segunda (SDT) a mais apropriada na co-criação de valor. Esta lacuna justifica e atende aos preceitos de que a Teoria da Autodeterminação deve ser mais bem entendida no âmbito acadêmico (CHIRKOV, 2009; REEVE, HALUSIC, 2009; BORUCHOVITCH, 2008).

No entendimento da motivação por Boruchovitch (2008, p.130), pelo menos duas formas (intrínseca e extrínseca), “coexistem no ser humano”, e exercem um caráter adaptativo consensual entre os pesquisadores. Para Costa (2008), prestígio pode advir de contexto externo na escolha pelo estudo da Administração (extrínseco), relacionado com as questões sociais e profissionais, enquanto a identificação com a área ser mais pessoal (intrínseca), relacionada ao indivíduo e suas crenças e aspirações. O mesmo foi investigado em Costa, Soares e Brasileiro (2007) com estudantes de Administração; Costa e Oliveira (2008), referente aos estudantes de Administração e Contabilidade; Costa e Mota (2008) e, Costa (2009), relevando estudantes de Turismo; Costa, Oliveira e Oliveira (2008), com uma amostra de 498 estudantes dos cursos de Administração, Contabilidade e Turismo. Lilly e Tippins (2002) também dividem a motivação em duas partes básicas, considerando a ‘não-motivação’ como uma terceira alternativa. A não-motivação consiste no comportamento que não é autodeterminado, e “reflete inatividade ou ações sem propósito” (LILLY, TIPPINS, 2002, p.255). Young (2005, p.27) associa a motivação intrínseca com o “desempenho de uma atividade pela satisfação encontrada na própria atividade”, qual o sujeito está envolvido por um estímulo interior. Implica na capacidade individual de possuir “escolha ou a habilidade de autodeterminar seus comportamentos” (LILLY, TIPPINS, 2002, p.255).

Ao contrário, em virtude de influências externas ao ser, na motivação extrínseca “o desempenho da atividade é originado para o atendimento de algum resultado”, como a busca por notas, recompensas, ego e reconhecimento social no contexto educacional (YOUNG, 2005, p.27). Complementam Lilly e Tippins (2002, p.255) ao dizer que, o conceito da motivação extrínseca reflete o “engajamento em comportamento por causa de recompensas impostas ou punições”, que no setor educacional pode destacar a avaliação em detrimento da aprendizagem futura (ênfase maior nas avaliações do que no conhecimento efetivo adquirido e no impacto futuro que este pode promover). Em Rosa (2008, p.112), existe citação implícita que reflete a motivação extrínseca na educação superior do Brasil, onde é mencionado que o sistema de pontuação por publicações nacional reflete um “regime de punições e

recompensas”. Sobre motivação em sala de aula é mencionado por Reeve e Halusic (2009, p.146) que “a qualidade do estilo de motivação dos professores durante as instruções existem dentro de um *continuum* bipolar variando de alto nível de controle até alto suporte autônomo”.

O lecionar que suporta autonomia proporciona a identificação, maturação e o desenvolvimento de capacidades latentes dos estudantes, antes não desenvolvidas, que Reeve e Halusic (2009, p.147) chamam de “vitalização dos recursos próprios”, uma ocorrência sistematizada pelo processo da co-criação de valor. Entende Boruchovitch (2008, p.132), que a “motivação para aprender do aluno é específica do contexto, podendo também variar de tarefa para tarefa”. É um construto complexo, além de multidimensional. Importante é que “existem claras diferenças nos resultados educacionais dos estudantes tendo por base sua motivação em sala de aula” (HALBESLEBEN, WHEELER, 2009, p.174). A motivação intrínseca é a desejável no ambiente educacional, em decorrência de seus impactos futuros. Intrínsecamente motivados, os “indivíduos se tornam melhores entendedores de seus esforços e dos benefícios que serão obtidos” ao longo de suas vidas (LILLY, TIPPINS, 2002, p.255). Faranda e Clarke III (2004, p.279) empiricamente evidenciaram o impacto da atitude docente na qualidade do serviço educacional ao constatarem que os “estudantes altamente motivados por seu instrutor são mais propensos a aprender e possuem impressões mais positivas acerca de todos os fatores na experiência de aprendizagem”.

A motivação é essencial à co-criação de valor na educação superior. Atender expectativas oriundas do aluno, para Voss, Gruber e Szmigin (2007), motiva o estudante a ampliar sua interatividade nas atividades universitárias, que pode resultar na ampliação do desempenho por ele percebido da Universidade. O aluno motivado é mais participativo, mais envolvido com ações de aprendizagem, na realização de trabalhos, além de potencialmente disposto a buscar capacitações e habilidades superiores, que podem qualificar o desempenho geral (GUIMARÃES, BORUCHOVITCH, 2004). Motivação é necessária à ocorrência da co-criação de valor, refletindo na qualidade percebida e na posterior satisfação do consumidor (DONG, EVANS, ZOU, 2008). Para Dong, Evans e Zou (2008, p.128), a motivação é um importante “preditor no desenvolvimento de tarefa”. O desenvolvimento dos relacionamentos de troca (que é o caso educacional) depende em parte das habilidades e motivações de ambos, tanto fornecedores quanto participantes (neste caso, relação expressa na interação entre professor e estudantes). Essencial nesta perspectiva, o entendimento mútuo é necessário (JOHNSON, SELNES, 2004). Não se pode negligenciar que “relacionamentos próximos também criam alto valor”, neste caso, trata-se de valor institucional agregado pela IES (JOHNSON, SELNES, 2004, p.6).

Apresenta-se em Lilly e Tippins (2002, p.257), uma importante tabela dos fatores motivacionais que afetam na aprendizagem, conforme relatos discentes. A adaptação deste resultado de pesquisa empírica obtido pelos autores está ilustrada a seguir, no ‘Quadro 6’.

FATORES QUE MOTIVAM	FATORES QUE <u>DESMOTIVAM</u>
Interesse no conteúdo do curso. Estilo do professor (sem detalhamento). Desejo de obter boas médias (motivação extrínseca). Crença de que um bom curso irá ajudar na carreira. Orgulho. Identificar a relação entre o curso e os negócios.	Falta de interesse nos conteúdos do curso. Professor percebido como ‘inadequado’. Professor visto como ‘inacessível’. Professor que não demonstra interesse pelos alunos. Não identificar a relação entre curso e negócios. Ênfase demasiada no processo de memorização.

**Quadro 6:** Fatores motivacionais em sala de aula (relatados em pesquisa empírica com alunos).

**Fonte:** Adaptado com base nos resultados do trabalho de Lilly e Tippins (2002, p.257).

O relacionamento entre o professor e seus alunos é importante, porque esta interação configura o cenário para que ocorra adequado ensino-(e)-aprendizagem. Podem-se incluir nesta pauta as discussões de como é transmitido o ensino (conteúdo), os métodos adotados pelo professor, o programa da disciplina, e questões de avaliação, as quais impactam de modo geral na motivação (HOUSTON, BETTENCOURT, 1999). Acerca dos resultados educacionais, Sierra (2010, p.105) destaca que “metas de aprendizagem podem ser atingidas através da colaboração ativa entre instrutores e estudantes”, mediante compromisso mútuo. Além do mais, “indivíduos sem a troca de serviço por serviço são antisociais”, ou seja, não atendem ao aspecto social que requer relações de troca de diversas naturezas (LUSCH, 2006, p.241). Assim como os mercados e a sociedade co-criam, na educação ela é requerida.

Salienta-se no estudo de Costa (2008, p.161), que “é consenso, no universo acadêmico brasileiro, a necessidade de motivar adequadamente os futuros profissionais de Administração”, o que requer a oferta de valor da IES, apesar deste valor não ser facilmente identificado em estudos empíricos. Complementa o autor ao relatar que “as instituições devem encontrar meios para manter o nível de entusiasmo dos alunos”, o que passa pelo valor, qual direciona para satisfação discente, e reduz os efeitos negativos da crítica e de eventual ação de boca-a-boca negativo.

Apesar da importância da autonomia em sala de aula, ela pode ser paralelamente analisada em outras indústrias de serviço complexo. No caso das telenovelas, co-criadas com os consumidores (audiência da televisão), não se pode esquecer que “há uma história a ser contada, que pode sofrer alterações, mas deve obedecer a uma lógica” que não se distancie da coerência (OGURI, CHAUVEL, SUAREZ, 2009, p.45). O exemplo, complexo como o ensino

superior privado ilustra que, apesar de certa flexibilidade ser permitida aos meios de ensinar, o programa a ser desenvolvido deve orientar as discussões para que o desenvolvimento das aulas não seja vago e distante dos propósitos da disciplina, e do curso. A qualificação docente emerge como essencial para que um plano de estudos seja seguido, independente dos caminhos para seu cumprimento, quais podem ser co-criados tendo em vista os melhores resultados de aprendizagem aos clientes (alunos).

Assim como na postura diante do mercado, os estudantes também representam um conjunto de atores heterogêneos. Com base nas prerrogativas de Pini (2009), são possíveis de caracterizar os estudantes em, pelo menos, cinco posturas. Os estudantes podem se excluir das práticas co-criativas, representando um desafio quanto ao desenvolvimento de sala de aula. Também podem adotar uma postura indiferente, na qual pode ser viável convencer o aluno à interação. O estilo tradicional, podendo ser composto por alunos aplicados, pode existir acerca de co-criar, o que pode ser superado através do diálogo e apresentação das vantagens interativas. Alunos que sejam abertos para idéias são propensos a co-criar, mas é requerido esforço no sentido de novidades e fornecimento de informações. Por fim, os estudantes podem ser o que Pini (2009) classifica como *reloaded*, quais tendem a ser o grupo mais propenso e direcionado à co-criar, abertos a novidades e diferentes propostas interacionais e comprometidos na geração dos resultados. Como tendência de postura, eles estão abertos ao relacionamento ativo, ao diálogo e dispostos a compartilhar informações.

### **5.2.2 Co-Criação (de Valor) no Serviço da Educação Superior Privada**

Numa relação em sala de aula, do tipo professor e aluno (inclusive entre pares: aluno com aluno), existe participação e interação (interatividade), conceitos formadores do que se entende por co-criação. Menciona Vargo (2008, p.212) que a “criação de valor sempre requer o envolvimento do consumidor”. Co-criar através de uma relação de troca (inclusa a idéia do construtivismo), se mostra uma fonte à geração de valores educacionais, no encontro de serviço do ensino superior privado (DONG, EVANS, ZOU, 2007; SILVA, 2003; CHUNG, McLARNEY, 2000). A participação do aluno consiste em critério base à co-criação, sendo que outros pesquisadores enfatizam o aluno na aprendizagem e sua interação com o professor (GRANITZ, KOENING, HARICH, 2009; ATHANASIOU, 2007; KOTZÉ, PLESSIS, 2003; FASSINGER, 1995). Pondera Silva (2003), que a troca de experiências entre professores e alunos, passa a ser elemento crítico, e no ensino é inerente ao tipo de serviço desenvolvido, a

responsabilidade do aluno na co-criação dos resultados (KHALIFA, 2009). Como lembram Reeve e Halusic (2009, p.147), os “estudantes experienciam sua participação em sala de aula como uma oportunidade para experimentar, procurar e enriquecer seus interesses e suas metas de relevância pessoal”. Destacam os autores a curiosidade como uma variável à motivação.

Oliveira (1996) apresenta como pontos de referência no ensino as idéias do ser (como entramos no curso) e do dever ser (habilidades e conhecimentos esperados deste período). Na educação, menciona a autora, é relevante a tensão entre o ‘ser’ e o ‘dever ser’. Esta transição requer uma “vontade concreta baseada em dois fatores”: [1] mediação da atividade humana (por objetivos determinados por valores), e; [2] a busca por conhecimento que ultrapasse a informação (alterando a realidade existente), o que se entende por princípios os quais o conceito da co-criação de valor no ensino representa (OLIVEIRA, 1996, p.8). A sala de aula em um curso superior é entendida como um ambiente de interação social (SIERRA, 2010).

Co-criação no ensino, especialmente superior, implica o envolvimento dos estudantes na elaboração e na ‘entrega’ (absorção cognitivo-intelectual) dos resultados processados (QIAN, 2006). Na sala de aula é possível co-criar através de atividades como sanar dúvidas, percorrendo apontamentos pessoais, por discussões e questionamentos, pela interação no ambiente ensino-aprendizagem. O extraclasse também é importante na co-criação educativa (encontros entre estudantes, grupos de estudo e pesquisa formalizados, leituras dirigidas e complementares, auto-estudo). Os meios para co-criar na educação, com vistas ao valor são variados (KOTZÉ, PLESSIS, 2003), e representam possibilidades. A diferença entre as personalidades dos alunos e de suas preferências faz com que a adequada alternância entre as possibilidades não seja uma definição previsível (KARNS, 2006). Lilly e Tippins (2002) lembram que não existe uma maneira única para condução da sala de aula. Entende-se neste estudo, que criação de valor junto com o aluno (co-criação), releva “conteúdo, conhecimento e opinião como recursos essenciais” (KAMBIL, FRIESEN, SUNDARAM, 1999, p.38). Com base nas idéias dos autores supracitados, se faz relevante destacar a importância de gerenciar de maneira ativa as expectativas dos envolvidos (alunos) acerca de como o relacionamento de sala de aula irá ser desenvolvido (compete ao professor o gerenciamento desta informação).

A co-criação, processo que objetiva geração de valor, é composta no contexto educacional, por uma série de conceitos. Estes conceitos relacionados, no escopo do processo educacional fazem parte do contexto maior do que é co-criação em sala de aula. Estas variáveis seguem apresentadas individualmente. O que marca em especial a relação entre Universidade, professores e alunos diretamente, e demais públicos como a sociedade e o mercado de trabalho em consequência do futuro desempenho dos formandos em suas

respectivas áreas de atuação, é a importância do alcance de um determinado nível de valor. Co-criar é importante porque “interações estudante-professor e flexibilidade são positivamente relacionadas com a percepção de justiça do professor” (LILLY, TIPPINS, 2002, p.254). Reciprocidade é central, porque como destacam os autores, estudantes e a faculdade exercem influências mútuas quando estão em relação. Na concepção descrita por Paglione e Leite (2010), a reciprocidade está relacionada à troca, e constitui uma ação ou contexto permanente de entrega e recebimento (dar e receber).

Já mencionado, o valor é “influenciado pela percepção global da qualidade do serviço” (ALVES, RAPOSO, 2007, p.574). Uma evidência de que a co-criação é imperativa no Ensino Superior é provida pelos autores Ramsey e Fitzgibbons (2005, p.345), ao afirmarem que na experiência da sala de aula que agrega “quando nós estamos aprendendo, os estudantes estão aprendendo”. Isto não significa liberdade total e ausência de metas, mas que existe uma visão e objetivo que contempla aprendizado mútuo. Co-criação é fenômeno de resultado particular, como destaca Oliveira (1996, p.13), ao dizer que “o indivíduo, isto é, cada indivíduo concreto, é resultado de um conjunto de determinadas relações sociais, nas quais ele está inserido”.

É recomendado em Costa, Oliveira e Oliveira (2008, p.14) “motivar adequadamente os futuros profissionais da área de negócios [...] pela oferta de elevado valor por parte das instituições” de ensino superior privado. A prática da co-criação deve proporcionar qualidade relacional entre as partes (PINI, 2009). Relacionamento é elemento essencial à co-criação, e “o propósito da interação, e então do relacionamento, é a co-criação de valor através da provisão mútua de serviço”, com vistas ao mútuo bem-estar (VARGO, 2009, p.378).

### **Troca de Experiências (Relação de Troca) / Dialética**

Nesta caracterização, se incluem discussões sobre os formatos de ensino (SILVA, 2003). Refere-se a uma tarefa complexa, exceto pela constatação de que as atividades as quais consomem mais tempo serem as menos desejadas pelos acadêmicos (KARNS, 2005, 2006).

A dialética, como prática orientada à “reflexividade sobre o conhecimento” (LOPES, MAGESTE, 2008, p.4) é um importante posicionamento neste contexto. Remete ao alcance de autonomia. Esta autonomia está diretamente relacionada aos preceitos que suportam o ideário da co-criação de valor na arena educacional.

Como mencionado por Lusch (2006), pessoas em isolamento, ainda que em interação com o meio, tendem ao estático. Ou seja, apenas aprendem com os fenômenos que ao sujeito se apresentam contingentes. Mas relata o autor, “quando indivíduos interagem com outros e trocam”, é constituída uma perspectiva de mudanças co-criadas (LUSCH, 2006, p.241).



### **Interação**

Em contexto mercadológico, a interação faz parte das transações econômicas. Segundo Ramírez (1999, p.55), a “interatividade como foco pode conduzir os indivíduos a repensar a natureza da firma”. O mesmo vale para obter adequabilidade das operações de uma IES.

Interatividade é essencial no cenário educacional, para que assim possa ocorrer o processo de ensino-aprendizagem através do contato entre professor e estudante. A interação na educação responde pela construção dos conhecimentos desejados e necessários (ABRANTES, SEABRA, LAGES, 2007; CHUNG, McLARNEY, 2000). Interação entre professor e aluno e entre grupos de estudantes são práticas condizentes com as idéias de realmente co-criar. Justamente um problema da falta de interatividade é apontado por Lopes e Mageste (2008, p.4), em razão de “o que se observa em geral na academia é uma reprodução de conhecimentos, que são transmitidos como verdades absolutas”, ou realidades imutáveis.

Conectando a interação ao chamado ensino colaborativo, Colossi, Consentino e Queiroz (2001, p.56) relatam o desejo por professores e estudantes “que interajam nesse ambiente colaborativo como verdadeiros construtores de disciplinas, num processo evolutivo que transforma a disciplina, adequando-a as necessidades do ambiente”. É a preferência por abordagens de sala de aula que remetam ao ensino colaborativo. Devem “os profissionais envolvidos engajarem-se em múltiplas interações e testes, a fim de se aproximar dos desejos do consumidor”, o aluno (OGURI, CHAUVEL, SUAREZ, 2009, p.46). Os mesmos autores supracitados, ao mencionarem acerca da criação de serviços complexos, lembram da importância dos efeitos da interação na obtenção dos melhores resultados.

Apesar de referirem-se ao mercado, pressupostos identificados por Pini (2009) se aplicam na educação superior, se o professor for entendido como o provedor (proponente) da experiência do serviço. O professor pode ser visto como a entidade propositora do *design* educacional, ou configuração das atividades de aula. Assim sendo, “o papel dos *designers* deve ser mais focado na preparação das condições que permitam a co-criação, mais do que entregar soluções finais” (PINI, 2009, p.68). Compete ao docente promover espaço para que ocorra co-criação, na forma de propostas adaptáveis, seguindo uma orientação de trabalho acima de estruturar projetos pré-concebidos. Se cada aluno, turma ou grupo de alunos é diferente, se faz necessária a capacidade de desenvolver os conteúdos em diferentes configurações. Estipular o que é primordial, mas não os caminhos para realização.

Mostra-se relevante destacar que o “envolvimento do consumidor na co-criação das ofertas é uma opção, mas não existe outra maneira adequada para o entendimento de valor, exceto através da participação do consumidor” (VARGO, 2008, p.213). O autor destaca o

resultado das relações de valor de troca (transação) e valor de uso (co-criação) com o mais importante que é o valor contextual (valor de contexto, exercido em tempo e local específicos, através das práticas co-criativas). Não é o valor de troca, ou valor nominal provido pelo aluno para IES determinante para o conhecimento (apenas pagar mensalidades em dia não proporciona melhoria intelectual e conhecimento). Neste sentido, o valor de uso é mais relevante e decorre da co-criação em sala de aula (troca entre professor e aluno). Valor contextual, mais amplo, é gerado na relação entre interessados e configura a extrapolação do conhecimento da sala de aula para atender aos *stakeholders* relacionados (IES, corpo docente, estudantes, comunidade, futuros empregadores, cultura local, e outros).

### **Aprendizagem Colaborativa / Cooperativa**

Aprendizagem colaborativa é uma atuação na qual o aprendiz é direcionado à autonomia, o que lhe proporciona certa independência, bem como incentiva a colaboração e cooperação mútua com os colegas (ATHANASIOU, 2007). Existe também a colaboração com o professor, na construção do conhecimento. Neste cenário, o professor não é o centro, e na verdade atua como um propulsor do aluno para que aprenda, ao invés de constituir a centralidade no processo. É notável a orientação para aprendizagem relacional, diferente daquela abordagem unidirecional centrada no professor, das escolas mais ortodoxas. Constitui uma atividade de co-criação na educação, entendida como um serviço de aprendizagem orientado pela própria aprendizagem (DEBNATH, TANDON, POINTER, 2007). Para Reeve e Halusic (2009, p.149), a aprendizagem cooperativa se refere a uma postura estudantil de “sentimento de uma comunidade de sala de aula”. Referencia-se em Halbesleben e Wheeler (2009), que a co-criação é uma idéia condizente com a teoria da aprendizagem cooperativa.

Central é o ambiente conectivo, onde as comunicações são mais rápidas e flexíveis entre os atores educacionais. Estas conexões são parte de um ambiente de característica colaborativa, através da interação, sendo que o estabelecimento de conexões entre as partes viabiliza a solução de problemas, quais remetem à geração dos novos conhecimentos (COLOSSI, CONSENTINO, QUEIROZ, 2001). A interatividade é essencial à relação de sala de aula efetiva, ambiente propício aos propósitos de conhecimento e desenvolvimento. A possibilidade para co-criar valor, preconiza sua natureza colaborativa (VARGO, 2008).

### **Aprendizagem Ativa**

É parte da co-criação de valor na educação. Para Halbesleben e Wheeler (2009, p.175), os “estudantes que engajam na aprendizagem ativa desempenham melhor nas aulas de

negócios”. Interessante é a percepção de que é preciso ser mais que consumidor do serviço educacional, mas um ator engajado nas atividades relacionadas à aprendizagem.

Aprendizagem ativa “aumenta a percepção dos estudantes sobre sua autonomia percebida”, e assim a motivação intrínseca impacta nas estratégias de auto-aprendizagem (YOUNG, 2005, p.36), quais fazem parte do conceito maior e integrado da co-criação de valor. Salientam Lilly e Tippins (2002) serem as relações entre os alunos e a faculdade essenciais na configuração do que é a aprendizagem ativa. Como na co-criação em termos gerais, a aprendizagem ativa também busca através da interação reduzir a distância entre os envolvidos. A co-criação de valor incorpora a definição de aprendizagem ativa. Uma “aberta comunicação entre instrutor e estudante [...], resulta na melhoria dos relacionamentos” entre estes atores educacionais (LILLY, TIPPINS, 2002, p.256).

### **Construtivismo e Teoria Crítica**

Muito próximo da aprendizagem colaborativa, construtivismo entende o professor como um facilitador, o orientador do estudante, para que seja desenvolvida a aprendizagem esperada (ATHANASIOU, 2007). Advém da busca coletiva pelas competências esperadas.

O construtivismo como a teoria crítica, requer postura ativa dos estudantes, co-criando seu saber. A importância de modificar a prática educacional tendo em vista a co-criação pode ser identificada através da citação abaixo, acerca de uma nova postura interativa:

“De modo geral, os livros texto de gestão produzem um tipo de neutralidade, um mundo tecnicista e fantasioso. Chamamos de ficção científica; hoje mais ficção do que científica. Estudantes com alguma experiência organizacional estão bem informados que não se aplicam exatamente como aparecem ideais técnicos e representações politicamente neutras que muitos livros texto e modelos propõem. A primeira coisa que precisamos, então, é uma forte dose de realismo [...]. Podemos tentar, e produzir estudantes que sejam menos cínicos sobre o que informamos a eles, porque diremos coisas mais realistas nas suas suposições e análises [...] segunda, nós **precisamos tentar produzir estudantes mais críticos e reflexivos** sobre o mundo no qual trabalham e, assim, seu cinismo, criticismo e reflexão podem ser engajados com algum propósito nas organizações em que trabalham” (CLEGG, STARBUCK, 2009, p.353 – [grifos adicionais]).

### **Participação**

Salienta Fassinger (1995), que a participação do aluno na sala de aula é constituída por três variáveis. Respectivamente, o perfil da turma (que releva como é desempenhada a participação e quais as maneiras da turma aprender, notando os perfis dos estudantes, o número de alunos na turma, etc.), dos alunos (trata dos aspectos individuais, porém globais, e

envolve o gênero, faixa etária, mais as capacidades de absorção e compreensão do proposto pelo curso). Do professor (compreende interação com os alunos, qualificação e didática do professor, e como se desenvolve a comunicação entre o professor e seus alunos).

Na participação, o aluno deve ser co-criador dentro da relação ensino-aprendizagem, e não mero receptor de conceitos. Paulo Freire entende a educação unilateral, onde o professor apenas deposita conceitos, por educação bancária, que na relação entre professor e estudante, dizem Lopes e Mageste (2008, p.5), caracteriza que “o primeiro detém o saber, o segundo nada sabe”. O comportamento docente é decisivo nesta idealização, através da orientação, incentivo e utilizando sua *expertise* no desenvolvimento de tarefas que despertem interesse no estudante, e que motivem a busca individual extraclasse (SKINNER, BELMONT, 1993). Além de orientar como fazer, o professor precisa avaliar e apontar caminhos de melhoria, elogiar as tarefas atendidas e dar constante retorno aos estudantes (KOTZÉ, PLESSIS, 2003; FASSINGER, 1995). Ainda, “apreciação e encorajamento remetem ao maior envolvimento” dos alunos nas atividades desenvolvidas e co-criadas em sala de aula (RAMSEY, FITZGIBBONS, 2005, p.344).

Conforme Young (2005, p.34), “quando os estudantes acreditam que um assunto é interessante e importante – são mais orientados a utilizar estratégias de alto nível de aprendizagem e, se tornam cognitivamente mais engajados”. Estudantes intrínsecamente motivados obtêm aprendizado mais significativo diante daqueles motivados por fatores exteriores (extrínsecos), com base nas estratégias de autodeterminação (YOUNG, 2005).

A relação Ensino-Aprendizagem é a gênese do processo (serviço) educacional. Caso o processo de ensino não gere uma aprendizagem esperada, não caracteriza nenhum dos termos norteadores. Engajamento e participação discente são requisitos para gerar valor.

### **Rapport**

No mercado, durante as relações de troca, a primeira tendência é o estabelecimento da confiança, para depois um produto ou serviço ser consumido. Nesta idealização, Johnson (1995, p.36) conceitua *rapport* como “a ponte que ajuda a pessoa com quem você está se comunicando a descobrir o significado e a intenção do que você está dizendo”. Nota-se que o conceito subentende algo rotineiro em sala de aula, que é o processo de convencimento do estudante. Além do convencimento oriundo do professor, a própria IES precisa convencer seu público existente, ou potencial (possíveis clientes, os futuros alunos), de que a instituição possui credibilidade e que pode atender as demandas esperadas. Releva-se também idéias de proximidade, compreensão, harmonia nos relacionamentos, conformidade, acordo e afinidade.

A relação entre empresa e cliente, permeada por harmonia, afinidade e confiança estabelecida é uma habilidade relacional. Especificamente no cenário educacional, relatam os autores, consiste de um relacionamento harmonioso, que leva em consideração a afinidade existente na relação entre o professor e os alunos (GRANITZ, KOERNIG, HARICH, 2009).

O *rapport* conceitualmente pode ser definido como “a habilidade de manter relações harmoniosas baseadas na afinidade com os outros” (FARANDA, CLARKE III, 2004, p.274). Para os autores, implica no mútuo entendimento na relação entre professor e aluno, e inclui o compartilhamento de experiências do professor (tanto profissionais quanto pessoais). Para Faranda e Clarke III (2004), acessibilidade ao professor é fundamental para haver *rapport*.

Granitz, Koernig e Harich (2009) apresentam importantes considerações sobre o *Rapport* (faculdade/estudantes), na relação entre satisfação e lealdade, boca-a-boca, e motivação para aprender. *Rapport* remete à harmonia, atenção, coordenação e acessibilidade. Nos negócios em geral representa a relação de serviço. Na psicologia a atenção mútua (interesse), positividade (amigabilidade e atenção) e coordenação (harmonia e equilíbrio). Na educação, remete aos fatores pessoais, em especial critérios de aproximação e acessibilidade entre pessoas. Antecedentes do *Rapport*: [1] abordagem (confiança, acesso físico e psicológico) e acessibilidade (abertura e responsividade); [2] fatores pessoais (emoções, humor, pensamentos, comportamentos, empatia, etc.); e [3] afiliação (similaridade a outras pessoas, que pode aumentar com o tempo de duração dos relacionamentos). Consequentes: sucesso nas atividades; conforto; customização; aumento da qualidade percebida que remete à satisfação; satisfação que é obtida na relação entre professor e estudante; melhores avaliações do professor; boca-a-boca positivo; relacionamento; comunicação; confiança (grupo); etc.

### **Experiência de Aprendizagem**

Entender que “estudantes que controlam seu próprio aprendizado é a aceitação de que diferentes estudantes aprendem coisas diferentes em mesma experiência de aprendizagem”, ou seja, estudantes aprendem de modos diferentes (RAMSEY, FITZGIBBONS, 2005, p.338). Neste contexto, mencionam Ramsey e Fitzgibbons (2005, p.342), ser o papel do professor “criar o espaço para o aprendizado” de maior relevância.

A co-criação no cenário televisivo é muito semelhante ao contexto educacional. Em ambos os casos é preciso manter a essência (por exemplo, o conteúdo contemplado pelo plano de ensino), mas fazer os ajustes necessários em decorrência das aspirações do público. Assim como na produção de telenovelas, no ensino também é importante reposicionar o aluno, alinhando este ao “papel dos espectadores como co-criadores de sua oferta” (OGURI,

CHAUVEL, SUAREZ, 2009, p.47). Ações de reciprocidade entre o docente e os estudantes, quando relacionadas com os diálogos de aprendizagem, favorecem ao estudante no alcance de seus objetivos centrais, como absorção de conhecimentos e boas notas (SIERRA, 2010).

### **TEORIA DAS TROCAS SOCIAIS – Interatividade e Reciprocidade**

Como integradora dos preceitos mencionados até esta parte do estudo, a Teoria das Trocas Sociais (*Social Exchange Theory*), contempla parte dos esforços de, com base na co-criação de valor, definir conceitos antes fragmentados ou ideologicamente carregados de viés. A Teoria das Trocas Sociais (TTS) trata da interação interdependente ou contingencial, em relação às ações do outro. Dos aspectos da reciprocidade. Segundo Sierra (2010, p.108), a “responsabilidade compartilhada é um componente crítico da aprendizagem do aluno”, e essencial para a ocorrência das trocas sociais. Na concepção de Johnson e Selnes (2004), nos relacionamentos onde existe colaboração entre as partes, são conectadas as necessidades do demandante com as ofertas e recursos providos pelo ofertante. Relacionamentos de troca co-criados favorecem nas transações mais avançadas. O serviço, como tratado neste estudo, e suportado na pesquisa de Vargo, Maglio e Akaka (2008, p.145), responde pela “aplicação de competências (conhecimento e habilidades) de uma entidade para o benefício de outra”. Neste caso, a experiência do professor é utilizada na geração de benefícios intangíveis aos alunos, sejam estes expressos por valores intangíveis, como reputação, empregabilidade, ou capacidade de contribuir socialmente.

Na perspectiva de Cropanzano e Mitchell (2005, p.875) transações interdependentes, ou interativas, são aquelas que podem promover os relacionamentos de maior qualidade, e “isto apenas acontecerá diante de determinadas circunstâncias”. Uma das idéias dos autores é que o relacionamento é aprimorado através do decorrer de tempo, resultando em confiança, lealdade e comprometimento entre as partes. Regras devem ser estabelecidas, como aquelas existentes na relação entre professor e aluno. Estas normas transacionais serão determinantes no resultado dos relacionamentos. Uma postura adequada para a relação de troca necessita “o foco nos processos colaborativos e recíprocos da criação de valor” (VARGO, 2009, p.373).

A reciprocidade é o conceito que melhor explica a natureza das regras transacionais. De acordo com Cropanzano e Mitchell (2005), a reciprocidade é identificada diante de três tipos, quais podem interagir e não atuam como excludentes. A reciprocidade poderá ser resultante das trocas interdependentes (na qual a idéia central é a de dar e receber, de natureza bidirecional, e respostas contingenciais). Pode ser reciprocidade baseada nas crenças pessoais, culturalmente construídas (diante da idéia que mais cedo ou mais tarde a pessoa receberá o

que merece), a idéia de equilíbrio transacional obtido ao longo do tempo. Por fim, reciprocidade poderá servir como orientação ou norma individual (crenças de como proceder, bem como um dos aspectos que explicam as diferentes intensidades de interação).

TTS abrange mais que transações diretamente comerciais (vendedores-clientes). Esta orientação teórica “é mais que um conjunto de regras para benefícios transacionais” (CROPANZANO, MITCHELL, 2005, p.883). A educação superior privada se enquadra nesta perspectiva, ilustrando a aderência desta teoria nas ciências sociais. Como nos demais casos de trocas socialmente construídas, o aluno necessita de suporte docente, o que favorece a atitude para que a educação seja co-criada, e desta maneira o valor seja ampliado. A confiança, neste caso associada ao docente, advinda do aluno, reflete no conceito de justiça interacional e desta forma, melhores desempenhos são viáveis. Conforme mencionado por Rosa e Brambilla (2010), a confiança é permeada pelas noções de vulnerabilidade a outrem (ex. confiança do aluno na avaliação do professor), reciprocidade (interações) e, expectativa, no cumprimento dos acordos (professor avalia trabalhos, e os alunos os entregam no prazo). Não existem interações ou tomada de decisão isolada, mas acertos referentes ao contexto social, expresso pela idéia de reciprocidade. Por sua vez, “confiança é um elemento essencial aos relacionamentos”, incluindo as relações de aprendizagem decorrentes no contexto da sala de aula (ROSA, BRAMBILLA, 2010, p.2). Na concepção de Zucker (1986), o conceito confiança responde por, pelo menos, três tipos: [1] a confiança pode ser baseada em processos (relações de troca do passado, ou contatos consolidados mediante trocas); [2] baseada em características (ex. semelhanças entre pares, como aspectos relacionados às normas, valores e outras convenções ou tendências sociais) ou; [3] confiança institucional (as estruturas sociais formais suportam a idéia de confiança). Esta faceta de confiança é almejada pelas IES.

Nos relacionamentos de troca, confiança e controle alternam relações duais, nos moldes de uma interação dialética (KIRSCHBAUM, HOELZ, 2010). Conforme destacam os autores, se não há confiança o controle é o mecanismo que garante a harmonia relacional, como é o caso do ensino. Em caráter conceitual, Kirschbaum e Hoelz (2010, p.3) entendem confiança como “uma predisposição a colaborar com a outra parte e enxergar a transação econômica como um projeto colaborativo”. Apesar da educação não refletir uma relação puramente econômica, o ambiente de sala de aula requer a colaboração prévia, para que ao invés do ensino ser focado em métricas, atentar para o desenvolvimento das capacidades. O aumento da confiança ocorre entre os co-criadores quando as regras para o engajamento são determinadas com clareza de papéis e do que deve ser compartilhado (PINI, 2009).

Em poucas palavras, Cropanzano e Mitchell (2005, p.890) definem que a essência da TTS está no fato de as “trocas sociais constituírem ações contingentes na recompensa da reação dos outros, quais ao longo do tempo proporcionam recompensas mútuas advindas das transações e relacionamentos”. São relações de ganho mútuo, que podem ser fortalecidas. Na educação superior a TTS é importante para que a orientação seja de aprendizagem (*learning* ao invés de *teaching*), onde os estudantes co-criam mediante atividades aplicadas. Em especial, divisão de responsabilidade entre os participantes pode ser usada como uma maneira de obter resultados de aprendizagem melhores que os convencionais (SIERRA, 2010). Assumir a relação de troca na educação deve advir tanto do professor quanto dos alunos.

Mais importante no aspecto de integração conceitual é o que menciona Sierra (2010, p.104) ao afirmar que “o elemento de co-produção da aprendizagem é aspecto extremamente pertinente na educação”, e se manifesta em especial na relação entre professor e aluno. Como supracitado, o autor destaca que a colaboração ativa (aprendizagem ativa), diálogo, interação (dialética e construtivismo), interesses mútuos e reflexões fazem parte da aprendizagem. Nota-se que os elementos citados por Sierra (2010) acerca da TTS são compatíveis aos da co-criação de valor citados por Prahalad e Ramaswamy (2004a) em DART, ‘Figura 1’, p.42.

Sierra (2010) alerta para a responsabilidade compartilhada, que é desenvolvida na relação de co-criação entre professor e estudante. Para o autor, deve o professor ingressar em classe preparado, orientar as discussões e propor desafios aos estudantes. Aos acadêmicos, competem o freqüentar as aulas, estando preparados, e participar ativamente das discussões e dar o máximo para que a qualidade das tarefas seja a mais alta possível. Mencionam Kambil, Friesen e Sundaram (1999, p.43) que “a efetividade da co-criação depende do quanto em termos de valor é gerado para ambos, consumidores e produtores” (professores e acadêmicos).

### **5.2.3 Caracterização de Valor no Setor Educacional**

Interação entre consumidor e empresa é crítica à geração de valor (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a). O “valor é criado colaborativamente nas configurações de interação e trocas mútuas” (VARGO, MAGLIO, AKAKA, 2008, p.145). Vargo (2007a, p.56) define a criação de valor como “um processo colaborativo, co-criativo envolvendo duas partes”, ou como em definição de mercado, a empresa e seu cliente. Esta interatividade, diz Vargo (2009, p.373), ilustra uma “arraigada natureza para criação de valor”. Lembra Ramaswamy (2009a), ser a criação de valor um dos elementos focais nos negócios, o que é extensivo ao serviço (aos



resultados educacionais). O conceito Valor é oriundo das ciências econômicas, resultante das transações (PAYNE, HOLT, 2001). Acrescido do aspecto relacional, valor é entendido no contexto do Marketing, área advinda da Ciência Econômica. Marketing surgiu para responder interpretações econômicas, justamente com vistas ao serviço (VARGO, MORGAN, 2005). Valor passou a ser definido como resultado da troca entre as partes, com base em uma transação, entre empresa e cliente. Como menciona Pini (2009), o consumidor não deve mais ocupar uma perspectiva de receptor de valor, mas ser entendido como um parceiro ativo nos processos produtivos. Na educação, a participação do aluno é essencial para gerar valor.

No setor educacional, geração de valor está relacionada com a motivação, em especial referente aos estudantes (DEBNATH, TANDON, POINTER, 2007). O aspecto motivacional não se restringe aos discentes, sendo importante ao professor e à relação deste com seus alunos, viabilizando co-criação de valor (ABRANTES, SEABRA, LAGES, 2007). Valor e reciprocidade estão relacionados diante da SDL, mais especificamente quando se remete à co-criação. Diz-se em Vargo, Maglio e Akaka (2008) que a troca mais complexa é a base para o valor de uso. Neste estudo, são tratados como complementares, e discutidos posteriormente.

Menciona Oliveira (1996, p.21), que “a educação é sempre uma mediação valorativa, dirigida por valores, [...] que indica um determinado posicionamento”. Valores são orientados por expectativas (como consideram Voss, Gruber e Szmigin (2007)), quais qualificam a pessoa, transcendendo seus limites anteriores, migrando do ‘ser’ ao ‘dever ser’ desejado. Em adaptação na perspectiva da díade proposta por Pereira (2006), o valor mútuo de uma relação como é a de uma IES e seus alunos, exerce impactos no grande grupo, contemplado pela ênfase no conceito de sociedade. Como ‘sociedade’, estão contemplados os próprios professores, os alunos, as empresas que contratarão estes alunos, bem como demais atores que receberão direta ou indiretamente os impactos do que é desenvolvido no ambiente da IES. Contemplando a perspectiva de Pereira (2006), pode-se relacionar que os efeitos desejados na díade são: da IES (reputação, perpetuidade, crescimento, nome ou ‘marca’), e dos alunos (empregabilidade, cultura e desenvolvimento, dentre outros desejos e/ou aspirações).

Valor para Pereira (2006) pode assumir ao menos benefícios relacionados com aprendizagem, mercado e instituições. São oriundos de aprendizagem os “resultados intangíveis do relacionamento por meio da aquisição de conhecimentos” (PEREIRA, 2006, p.289). Na instituição geralmente os valores são relacionados com imagem positiva da organização. Perante o mercado, o impacto incide em novos clientes (alunos) assim como adesão e apoio advindo dos estudantes atuais da IES. Conforme a discussão de Johnson e

Selnes (2004, p.15), “o valor geral do portfólio de clientes da firma é a agregação das contribuições individuais nos relacionamentos de troca ao longo do tempo”.

A concepção de ‘Valor’ adotada neste estudo é a proposta por Sheth, Newman e Gross (1991), relacionada com a ‘Teoria do Comportamento de Escolha no Mercado’. Esta corrente teórica entende que os consumidores são orientados por valores multidimensionais de consumo, quais “explicam porque os consumidores escolhem comprar ou não comprar (ou usar ou não usar)” um produto ou serviço (SHETH, NEWMAN, GROSS, 1991, p.159). Extendendo a explicação (melhor desenvolvida ao decorrer da etapa teórica com base em outros estudos utilizadores desta prerrogativa), são propostos por Sheth, Newman e Gross (1991) cinco valores de consumo quais influenciam o comportamento decisório. Diante destes os autores observam três importantes condições ou regramentos, destacados abaixo (p.160):

1. *A escolha de consumo é uma função de múltiplos valores de consumo.*
2. *Os valores de consumo exercem diferentes contribuições para cada situação individual de escolha.*
3. *Os valores de consumo são independentes.*

Respectivamente, os valores envolvidos são: o **funcional** (utilidade percebida e/ou atributos utilitários, como por exemplo, confiabilidade, durabilidade e preço); **social** (associação social com grupos e com a imagem social); **emocional** (sentimentos despertados diante das possibilidades e/ou alternativas, como por exemplo, conforto ou associação com alguma etapa passada da vida); **epistêmico** (relacionado ao despertar de curiosidades, novidade ou conhecimento, como é o caso em situações novas, na curiosidade e no desejo de aprender); e **condicional** (relativo ao conjunto de situações específicas em um momento decisório, condicional e relacionado a uma situação em suas particularidades/especificidades).

Sheth, Newman e Gross (1991) promovem um exemplo, de uma situação, na qual uma mesma condição agrega, em diferente teor, os cinco valores (dimensões de valor) propostos. Na compra de uma casa, tem-se a seguinte composição (multidimensional) de valor: funcional (espaço físico); social (amigos também compram casas); emocional (segurança de adquirir um ‘lar’); epistêmico (novidade da compra); condicional (a casa própria como uma necessidade para começar uma família). Este produto pode ser comprado (ou não) por diferentes motivos (de acordo com o nível de prioridade do decisor). As dimensões de valor atuam como

*tradeoffs*, em diferentes intensidades de impacto. Para Matos (2009, p.103) é possível “melhorar o comprometimento a partir da dimensão da identificação e de valores compartilhados”.

Entende-se que as “escolhas são uma função de múltiplos tipos de valores de consumo (FINCH, 2005, p.63). A Teoria do Comportamento de Escolha no Mercado “representa um radical afastamento da predominância dos modelos de comportamento do consumidor orientados por atributos”, que são uma orientação centrada em produto (FINCH, 2005, p.66). Neste sentido, Finch (2005, p.66) referencia que “escolhas de mercado são determinadas por múltiplos valores de consumo, mais do que por múltiplos atributos de produto”. Estes tipos de valores contribuem de acordo com a situação, respondendo por arranjos situacionais onde o “fenômeno multidimensional envolve múltiplos valores de consumo” (FINCH, 2005, p.66).

Nos resultados de Finch (2005, p.76), foi identificada uma “complexa interação dos valores de consumo que moldam as decisões de compra individuais”. Complementarmente, referencia que fazem parte de um “mais amplo contexto no processo de tomada de decisão econômica, quais resultam em *tradeoffs* (FINCH, 2005, p.76).

A teoria proposta em 1991, do valor em múltiplas dimensões, promove “benefícios econômicos e sociais” (FINCH, TROMBLEY, RABAS, 1998, p.44). Consiste na evolução de uma visão de valor orientada para múltiplos atributos de produto para outra focada em múltiplos valores de consumo (FINCH, TROMBLEY, RABAS, 1998). No quadro abaixo, estão mais bem explicados os cinco tipos (dimensões) de valor.

Nome do Valor	Definição
- Valor Funcional	Para satisfazer propósitos utilitários ou físicos. Trata da posse de atributos salientes, inclusive ‘preço’.
- Valor Social	Refere-se à percepção positiva de conseqüências sociais. Compreende atitudes de pertencimento e/ou aspiração, e imagem congruente ao meio social referente.
- Valor Emocional	Habilidade de despertar emoções e sentimentos desejados. A escolha desperta a produção de sentimentos específicos.
- Valor Epistêmico	Trata das alternativas, da curiosidade, novidade ou satisfação desejada, além de suprir um desejo de conhecimento. Capacidade de prover algo novo ou diferente.
- Valor Condicional	Situações particulares nas quais o comprador altera seu comportamento típico. Contingente a situação ou a um conjunto de circunstâncias.

**Quadro 7:** Definição dos valores comportamentais de escolha no mercado.

**Fonte:** adaptado de Finch, Trombley e Rabas (1998, p.47).

Destaca-se em Finch, Trombley e Rabas (1998, p.54), a “complexa interação dos valores de consumo”. Como referenciado por Gilly (1992), os aspectos determinantes no processo de escolha são as combinações dos valores de consumo. O que faz, no entanto, esta perspectiva de valor importante ao presente estudo é sua “integração interdisciplinar da literatura e sua abordagem generalista para entender a escolha do consumidor” (GILLY, 1992, p.489). Emerge do estudo de Costa (2008, p.152) a questão: “Como os estudantes percebem valor no curso?”. Em busca de respostas, o autor utiliza uma perspectiva multidimensional do valor, composta por cinco categorias. O [1] valor funcional (atributos do serviço, como utilidade e aspectos técnicos, associado com a qualidade e o preço); [2] valor social (referente aos relacionamentos entre os atores do serviço e os motivos de se engajar na atividade); [3] valor emocional (sentimentos e percepções, positivas ou negativas, acerca do serviço); [4] valor epistêmico (advindo da necessidade da geração do conhecimento e respostas às curiosidades) e; [5] valor condicional (motivos que fazem com que seja tomada uma decisão de consumo), tópicos estes relevantes ao contexto do serviço educacional (COSTA, 2008). A mesma fundamentação é utilizada nos estudos de Costa (2007); Costa, Soares e Brasileiro (2007); Costa e Oliveira (2008); Costa, Oliveira e Oliveira (2008); Costa e Mota (2008); e, Costa (2009). Reichelt (2007, p.306) diz que “as IES devem investir fortemente no incremento do valor percebido”.

Como concluem Sheth, Newman e Gross (1991), a teoria dos valores de consumo objetiva o entendimento da escolha do consumidor, baseado em aspectos comportamentais. Existe a preocupação com a determinação dos aspectos motivadores de uma escolha. Aos autores, “a teoria deve ser utilizada na predição do comportamento de consumo, bem como para descrevê-lo e explicá-lo” (SHETH, NEWMAN, GROSS, 1991, p.168).

Outra concepção de valor, não conflitante com a supracitada, deve ser identificada. Trata-se do valor em uso. Especialmente na relação entre um valor de troca, qual fornece a base ou co-existe com o valor de uso, identifica-se o avanço do conceito valor. O **valor de troca** é compatível com a Teoria das Trocas Sociais (TTS). Porém, na co-criação de valor, a ênfase é migrada ao **valor de uso**. Na concepção de Vargo (2007a), o conceito de valor é utilizado para a mensuração de um benefício recebido, e neste contexto o valor de uso está relacionado ao trabalho (em sentido amplo) requerido para a obtenção desta benfeitoria.

Adota-se neste estudo uma visão diferenciada, onde tanto o valor de troca quanto o valor de uso, além de relevantes, na verdade são relacionados, e podem ser entendidos na evolução do valor transacional ao valor de uso, ou simplesmente co-existirem, diante das circunstâncias específicas. Uma destas situações de simultaneidade é o contexto do Ensino

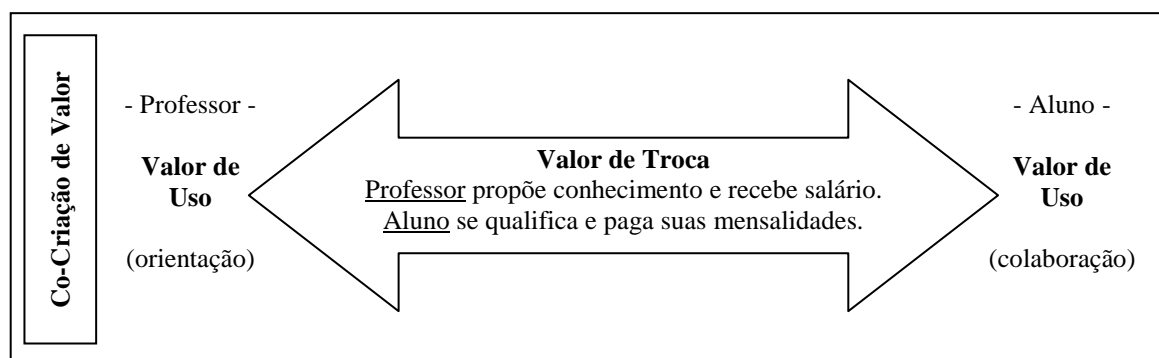
Superior Privado, onde um valor transacional, relacionado ao valor nominal (preço), acerca da mensalidade paga pelo estudante, se repete a cada semestre. O valor nominal é equivalente ao conceito de preço de mercado (VARGO, 2007a). Enquanto isso, o valor em uso ocorre à medida que o curso avança e o conhecimento é adquirido e acumulado pelo estudante ao longo das disciplinas cursadas. Na definição de Vargo (2007a, p.54) uma “troca de trabalho é a fonte fundamental de valor real”, ou seja, o valor é derivado da relação interativa (difícil de quantificar). Pela impossibilidade de mensuração do valor real, os conceitos de valor de troca e valor de uso são adotados. A relação entre estes conceitos de valor é definida abaixo.

No trabalho de Vargo, Maglio e Akaka (2008), o valor de troca é relacionado aos bens e o valor de uso ao serviço. Discorda-se desta prerrogativa, e foi adotada a idéia evolutiva e complementar entre os tipos de valor. Julga-se mais coerente definir que da prática co-criativa, se originam relações de trocas complexas, quais resultam no valor de uso. Conceitualmente, o valor de troca é difícil de ser mensurado, e julgado heterogêneo. Como mecanismos explicativos ao valor de troca, podem-se relevar as idéias de valor real (valor oriundo do trabalho), e valor nominal (representado pelo dinheiro), quais ilustram conexão entre os conceitos (VARGO, MAGLIO, AKAKA, 2008). Conforme opção deste trabalho, o valor de troca é observado também no contexto de serviço co-criado, porque existe trabalho proporcionado pelo fornecedor em troca de dinheiro advindo do cliente (no caso educacional, o professor trabalha como representante institucional, e o aluno paga suas mensalidades).

Com uma visão das faces do conceito ‘Valor’ alinhada com a empregada neste estudo, Lusch (2007, p.266) menciona que uma “mais ampla visão do Valor deve incluir a ambos, valor de troca e valor de uso”, como complementares, e oriundos da interação. Para o autor, a colaboração é uma tendência filosófica que poderá reger a dinâmica dos negócios. Conforme argumentos orientados pela complexidade do conhecimento e do dinamismo dos mercados, o valor é visto como algo que “não é criado e entregue, mas é co-criado pelos consumidores e demais parceiros de uma rede de valor” (LUSCH, 2007, p.266).

O valor de troca se refere à economia e seus preceitos. É expresso pelo valor nominal (preço), e através dos bens (valores tangíveis resultantes da produção). Diante da lógica do serviço (SDL), os bens consistem em veículos para distribuição do serviço. O valor co-criado por esforços combinados entre as partes é aquele que converte o simples valor de troca em valor de uso. Ou seja, se baseia na concepção de que “não existe valor até que uma oferta seja utilizada – experiência e percepção são essenciais à determinação de valor” (VARGO, MAGLIO, AKAKA, 2008, p.148). A contratação ou pagamento de um serviço não iniciado consiste em valor de troca. Após relações de co-criação, pode ser obtido o valor de uso.

Pode-se exemplificar esta questão na educação superior. O aluno que faz sua matrícula, e paga a mensalidade, efetua transação formal, envolvida em dinheiro e contrato. Porém, apenas após a relação em sala de aula, das trocas de experiências co-criadas, é gerado valor de uso. Este uso é manifesto através da capacidade intelectual expandida do sujeito, e pode se manifestar em situações como na resolução de problemas ou demandas em sua vida profissional. Em uma situação do que é chamado por Simons e Chabris (1999) cegueira por desatenção (como é o caso de um aluno não concentrado em sala de aula), mesmo presente e assistindo, o indivíduo logo esquece o que foi tratado. Nesta situação, o valor de uso não é gerado. Quando existe “atenção, características podem ser codificadas e retidas na memória”, o que representa a primeira etapa para obtenção do valor de uso (SIMONS, CHABRIS, 1999, p.1060). Do ponto de vista fisiológico dos seres humanos, “não existe percepção consciente sem atenção” (SIMONS, CHABRIS, 1999, p.1071). Para ilustrar a relação proposta entre os valores de troca e de uso, a ‘Figura 2’.



**Figura 2:** Relação entre Valor de Troca e Valor de Uso no contexto educacional.  
**Fonte:** elaborado pelo autor, com base em Vargo, Maglio e Akaka (2008).

Segundo Vargo, Maglio e Akaka (2008, p.150) o Valor de Troca “é a mensuração negociada oferecida e recebida (ex. dinheiro e proposições de valor) entre parceiros de troca”. O valor, seja qual for sua natureza, é determinado e criado diante de um contexto. Igualmente referenciado pelos autores, “o processo de co-criar valor é orientado pelo Valor em Uso, mas mediado e monitorado pelo Valor de Troca” (VARGO, MAGLIO, AKAKA, 2008, p.150). Uma noção essencial é que a “criação de valor é sempre um processo colaborativo e interativo que ganha forma em contexto” (VARGO, 2009, p.374). Complementa o autor destacando que criação de valor é situada em aspectos de tempo e espaço. Valor é decorrente da “combinação [adequada] de recursos mobilizados para a situação em particular” (VARGO, 2009, p.377), sendo a obtenção da desejada densidade relacional, o reflexo da repetição dos encontros de serviço. O aspecto temporal é relevante, e um exemplo é a educação (VARGO, 2009).

Apesar de serem abordados em maneira integrativa, os valores multidimensionais, o valor-de-troca e o valor-de-uso, embora relevantes e relacionados, não são claras alternativas para a representação do resultado de processos sociais complexos e interconexos. A solução conceitual, assim como a explicação que contempla a complexidade das relações sociais direciona ao que é intitulado por **valor-em-contexto** (uma evolução na idéia do valor-de-uso). Valor(es) não são apenas um resultado de causa e efeito, e tampouco de uma única relação entre variáveis. O valor é originário de um contexto social coletivo, dizem Edvardsson, Tronvoll e Gruber (2010), no qual as estruturas sociais e os sistemas de significado entre os atores determinam e moldam o valor através de interações atuais, que também podem refletir em percepções futuras (análises e reanálises dos significados e do que representa valor).

Complementam os autores destacando que a percepção de valor é complexa porque não é uma relação específica de um momento. Reflete na realidade uma composição que contempla o antes, o momento de ocorrência e o período posterior em relação à interação ou troca realizada (EDVARDSSON, TRONVOLL, GRUBER, 2010). Pode-se afirmar que a relação da sala de aula gera uma expectativa prévia, uma percepção de momento e também uma reconsideração posterior acerca da interação ocorrida. Também é importante salientar que esta situação pode ser percebida diferentemente por um ator ao longo do tempo. Por exemplo, um professor que não cobrava dos estudantes desempenho no momento do curso pode ser rotulado por juízos como “uma pessoa legal”, mas com o passar do tempo pode ser entendido como um “profissional de baixa qualidade” ou até mesmo “incompetente”.

#### **5.2.4 Qualidade (Percebida) no Serviço Educacional**

Qualidade é central no serviço, não ficando restrita sua importância aos produtos. Um serviço qualificado, detentor de qualidade, pode ser o desencadeador da rentabilidade e fonte à vantagem competitiva (ABDULLAH, 2006). Basicamente, “qualidade é descobrir o que gera valor para o cliente e oferecer a ele justamente isso” (DETTMER, SOCORRO, KATO, 2002, p.5). Conforme Clewes (2003), a qualidade do serviço pode ser enquadrada em aspectos técnicos (avaliação provida pelo consumidor no recebimento do serviço), funcionais (resultado das interações com o provedor do serviço e com outros consumidores) ou, de imagem (que resulta da experiência de serviço). Com base nestes preceitos, ilustra-se a complexidade de padronizar a qualidade do serviço, já que estes são os aspectos da

experiência individual do consumidor, em serviço específico, podendo ser um aluno no plano individual (VOSS, GRUBER, SZMIGIN, 2007).

A relação do professor com os alunos, e entre estes alunos na sala de aula, para Peltier, Hay e Drago (2005), pode exercer impacto positivo na qualidade percebida geral. A qualidade percebida pelos alunos resulta do valor. Qualidade relacional na educação é critério de satisfação (VOSS, GRUBER, SZMIGIN, 2007; HOUSTON, BETTENCOURT, 1999).

Experiência educacional, também é relevante à qualidade percebida. Incorporam-se no critério ‘experiência’, aspectos como o espaço provido pela Universidade para sugestões, ambiência do campus, serviços de suporte aos estudantes (como biblioteca e laboratórios), a relação de ensino onde existe atenção ao aprendizado dos alunos (NADIRI, 2006). Estrutura institucional e excelência de ensino são cruciais à percepção de qualidade, sendo a atitude docente um importante fator. Corpo docente impacta na percepção de qualidade (VOSS, GRUBER, SZMIGIN, 2007). Este elemento reforça a importância do professor na relação ensino-aprendizagem. Compete ao docente fazer a relação entre teoria e prática no conteúdo da disciplina, e sua habilidade metodológica é facilitadora no desenvolvimento discente diante de necessidades e dificuldades na aprendizagem (PASWAN, YOUNG, 2002). Não é surpreendente o identificado por Tinto e Cullen (1973), de que a qualidade relativa ao cenário acadêmico se relaciona com a decisão de permanência em uma IES. Percepções de qualidade e desempenho, em especial no serviço educacional privado, favorecem retenção.

Em estudo conduzido no Brasil, identificou-se que o valor funcional, que é representado pela relação entre qualidade e preço, exerce impacto na decisão do estudante, precedido da reputação da instituição (COSTA, 2008). Interessante é o fato de não ser o preço, mas a relação entre ele e a qualidade percebida, os fatores de decisão. Apenas o menor preço não é suficiente. Preço baixo e baixa qualidade educacional, não proporcionam resultados suficientes para que o estudante se mantenha vinculado com a IES. Para Dettmer, Socorro e Kato (2002), a qualidade de um serviço, seja este a qualidade educacional, é um aspecto que irá refletir no nível de satisfação do consumidor (aluno).

### **5.2.5 Desempenho Percebido no Serviço Educacional**

Constata-se que “a elevação da orientação para o cliente resulta em programas de marketing mais significativos” (IM, WORKMAN Jr., 2004, p.126), e que somente firmas que constroem um forte e positivo relacionamento com os clientes poderão desenvolver uma



vantagem competitiva sustentável e atingir desempenho superior. Mencionam Sheth e Parvatiyar (2002) que ações de relacionamento partem do entendimento dos consumidores.

Para Kerr, Rynearson e Kerr (2006), na educação tradicional, a frequência em sala de aula, a motivação pessoal, metas individuais e, habilidades de aprendizagem são importantes para que o estudante obtenha a qualidade esperada dos estudos. Debnath, Tandon e Pointer (2007, p.812) relevam que a “motivação dos estudantes em sala de aula é reconhecida tradicionalmente como um problema, comum na educação superior, incluindo o ensino de negócios”, o que ilustra a importância dos indicadores de desempenho. Autonomia é uma boa escolha de procedimento para lecionar com qualidade e formar comportamentos de ensino favoráveis (DEBNATH, TANDON, POINTER, 2007). Esta autonomia do estudante é maior conforme a maturidade e o nível de ensino por ele desempenhado. Quanto mais elevado o padrão de formação, maior tende a ser a autonomia dos estudantes e seus desempenhos.

Diante do construto ‘Desempenho Percebido’, Debnath, Tandon e Pointer (2007) apresentam uma série de considerações, baseadas no Modelo *Job Characteristics Model* (JCM). Divide-se o modelo em quatro tópicos centrais, sendo relevante na educação os ‘Estados Psicológicos Críticos’ (composto por três itens, para o desempenho em educação).

A [1] Significação Experiencial do Curso, diz respeito à variedade, identidade e significância ou valor de tarefa. A Variedade de Tarefa se refere à variedade de habilidades através do escopo da sala de aula, em habilidades conceituais, humanas e técnicas. Identidade de Tarefa pode ser obtida dando aos estudantes tarefas e avaliações de maior relevância, como por exemplo, projetos de pesquisa, grupo de projetos, artigos e apresentações formais. Significância ou Valor de Tarefa, diz respeito ao orgulho associado com o sucesso acadêmico. São valores de interesse e de utilidade, com vistas a objetivos futuros. [2] Responsabilidade Experimentada é referente ao conceito de Autonomia, e ao adequado processo de lecionar. Trata-se de prover aos estudantes escolhas, consistentes com metas e interesses do aluno. Autonomia pode promover motivação, interesse e engajamento na aprendizagem, assim como competência percebida. A interferência dos alunos pode ocorrer nos níveis *Macro* (referente ao formato geral do curso) e *Micro* (na escolha de diferentes combinações de tarefas, atividades e métodos). O [3] Conhecimento dos Resultados Atuais, releva Avaliação e *Feedback*. Estes são agregados, e não podem ser considerados individualmente. É preciso que sejam designados ao aluno em particular, a respeito de competências, forças e fraquezas, além de orientação para melhorias. *Feedback* deve ser no tempo certo, frequente, substantivo e, isento de comparações sociais, como a comparação entre o desempenho de alunos.

Athanasίου (2007) releva desempenho na educação, acerca do desenvolvimento da aprendizagem colaborativa, onde está contemplada a atuação do estudante no processo educacional exercendo certa autonomia. Associa-se aprendizagem colaborativa à elevação de autonomia do aluno, que exerce melhoria na aprendizagem. O conceito ‘Aprendizagem Colaborativa’ se refere ao “método instrucional, na sala de aula” (ATHANASIOU, 2007, p.115). Um exemplo é a atuação dos estudantes em grupos de estudo, quando buscam aprendizagem individual e coletiva. É um artifício para obter sucesso nas atividades, que pode aumentar a percepção de desempenho geral do grupo. Abrantes, Seabra e Lages (2007) apresentam o conceito ‘Aprendizagem Percebida’, que enquadra-se no descrito neste estudo por ‘Desempenho Percebido’, para indicar a percepção de qualidade e nível de aprendizagem percebida pelos estudantes. Percepção de qualidade, como de aprendizagem; estão associadas ao desempenho. Desempenho percebido de aprendizagem é coligado com diversos resultados, oriundos das ações de aula, como auto-avaliação, avaliação de conhecimento, entendimentos, e habilidades, gerando o desejo de aprender mais.

A motivação impacta nos resultados e desempenho de aprendizagem (ABRANTES, SEABRA, LAGES, 2007), através da sua influência positiva nas práticas de co-criação. Para Voss, Gruber e Szmigin (2007), a atividade de educação superior é integrante do setor de serviços. Os autores entendem que o desempenho percebido no serviço educacional depende das expectativas, assim como do que configura valor aos alunos. Também ressaltam em sua conclusão que os “estudantes desejam professores que sejam conhecedores, entusiastas, acessíveis e amigáveis”, e que abrangem teoria e prática (VOSS, GRUBER, SZMIGIN, 2007, p.957). Sendo assim, são essenciais estratégias para garantir a satisfação dos estudantes.

Alves e Raposo (2007, p.572) destacam que “desempenho é o mais influente fator na satisfação”, e justifica o entendimento da satisfação como decorrente de duas possibilidades, da percepção de valor e do desempenho percebido. No estudo destes autores, a satisfação escolar apresentou a maior confiabilidade interna, o que faz da satisfação o próximo construto a ser explorado na co-criação de valor no ambiente do serviço educacional privado.

Percepção de desempenho no ensino é um indicador que não pode ser tratado como uma simples relação, porque os públicos interagem e exercem experiências diferenciadas com a instituição (NG, FORBES, 2008). O desempenho ideal, ou positivo, decorre da adequada relação entre professor e aluno (relevando a metodologia de ensino adotada pelo professor), e de um bom nível de aprendizagem (ABRANTES, SEABRA, LAGES, 2007). Diversificação nos métodos de ensino na sala de aula pode ampliar a aprendizagem. É viável extrair desta relação ensino-aprendizagem um melhor desempenho dos alunos (DUKE, 2002).

Como salienta Chen e Hughes Jr. (2004), percepção de desempenho recebe influência direta do valor co-criado através das diferentes atividades desenvolvidas no meio acadêmico. Costa (2008) identificou basicamente três tipos de estudantes no contexto da graduação em Administração no Brasil, numa amostra de 321 alunos de Fortaleza, PE, Brasil. Mediante análise de *cluster*, ou agrupamentos, foi identificado que neste sentido, os alunos ingressantes fazem parte do grupo de alunos entusiasmados (80 casos), até o final do segundo ano, os satisfeitos (139), que estão até cerca da metade do curso. Já os críticos, (74), encontram-se entre o terceiro e os últimos momentos do curso. Apesar de representarem cerca de um a cada quatro estudantes, este aluno é crítico, por ser detentor de capacidade maior de avaliação sobre o desempenho do curso ao qual está vinculado. Motivar estes estudantes faz parte dos desafios centrais da IES. Similar procedimento de análise em Costa, Oliveira e Oliveira (2008, p.13), na comparação entre alunos dos cursos de Administração, Contabilidade e Turismo gerou a “conclusão de que os estudantes de Administração têm a tendência de se posicionar mais criticamente”. Em Costa e Mota (2008, p.10), em pesquisa similar destinada para alunos do curso de Turismo, “os resultados deixam claro que um número reduzido de estudantes está no grupo dos que avaliam bastante criticamente o serviço recebido, o prestígio da profissão, e a própria identificação com o curso”. Em comparação com Costa (2008) e Costa, Soares e Brasileiro (2007), evidencia-se diferença superior de criticidade oriunda dos alunos de Administração. Salienta-se que estes resultados estão relacionados ao cenário de Fortaleza, e representam apenas um pequeno e importante passo no entendimento dos alunos de Graduação em Administração do país.

### **5.2.6 Satisfação em Serviço Educativo**

Satisfação é “resultante de um complexo conjunto de fatores”, Appleton-Knapp e Krentler (2006, p.254), quais se dividem basicamente entre fatores pessoais (gênero, temperamento, etc.), fatores institucionais (do curso: estilo de lecionar do professor, qualidade de instrução, etc.), e fatores mistos ou globais (estudante/professor/curso/instituição: interação com o professor e com os colegas, participação, etc.). Argumentam Dwyer, Schurr e Oh (1987) que a extensão dos relacionamentos contribui para a diferenciação de produto e serviço, e que a meta global dos programas de relacionamento consiste em entregar satisfação ao cliente, superando os concorrentes (WINER, 2001). Na Lógica do Serviço, conforme

Vargo (2009), o relacionamento é um elemento essencial para a criação de valor. Este aspecto relacional é necessário à geração de valor, que proporciona o contexto para a satisfação.

A noção da satisfação dos consumidores vem sendo expandida, relevando o aumento dos pontos de contato com os consumidores (WINER, 2001). Bendapudi e Leone (2003, p.22), identificaram que “a ligação entre qualidade e satisfação com a firma é afetada através da participação do consumidor”. Satisfação advém da avaliação do consumidor, perante produto ou serviço, tendo por parâmetro expectativas e necessidades (ZEITHMAL, BITNER, 2003), e depende das percepções de valor, desempenho e qualidade, individuais.

É identificado na literatura de marketing que “satisfazer o consumidor continua um tema comum [...], e pode resultar do desempenho satisfatório de muitas tarefas” (FINCH, TROMBLEY, RABAS, 1998, p.45). É uma atitude específica e contextual (ATHIYAMAN, 1997), consequência da co-criação de valor, potencializada quando o consumidor percebe desempenho superior. Para DeShields Jr., Kara e Kaynak (2005), a satisfação resulta das expectativas atendidas ou superadas. Estas são esperadas pelo consumidor como resultado do serviço. Para Oliver (1999), satisfação resulta de uma realização, que pode ser o suprimento de uma necessidade. Esta satisfação é precedida por experiência, ou co-criação de valor.

No entendimento de Appleton-Knapp e Krentler (2006), satisfação é um construto de pós-decisão, e se dá após co-criação. Para os autores, satisfação é um construto bidimensional, que releva o encontro específico (transação individual) e a satisfação geral (acumulada).

Grace e O’Cass (2005) compreendem satisfação como a resultante do desempenho esperado, ou do valor, obtido como resposta de serviço. Consumidores esperam o atendimento da firma na resolução de desejos e necessidades, o que proporciona satisfação (DeSHIELDS Jr., KARA, KAYNAK, 2005). Nesta investigação os *stakeholders* diretos são alunos, mas não os únicos. O mercado de trabalho pode ser encarado como *stakeholder*. Esta possibilidade, entretanto, ultrapassa os objetivos do estudo. Serão relevados os professores e alunos. Os “membros da faculdade desempenham um significativo papel em criar um ambiente agradável que influencia na satisfação do estudante em geral” (CHEN, HUGHES Jr., 2004, p.9).

Destacam Court e Molesworth (2003, p.676), o ensino superior privado como serviço, no qual “pressões pelo aumento no número de estudantes, amplas possibilidades de acesso e a mudança na percepção dos estudantes (eles se consideram clientes) produzem o imperativo de melhorar as experiências de aprendizagem”. Os métodos docentes para promoção da relação ensino-aprendizagem, gestão da Universidade, procedimentos de matrícula e a estrutura geral da instituição, impactam na satisfação dos alunos (NAVARRO, IGLESIAS, TORRES, 2005).

Autores caracterizam satisfação como antecedente da lealdade (TORRES-MORAGA, VASQUEZ-PARRAGA, ZAMORA-GONZÁLEZ, 2008; DICK, BASU, 1994; OLIVER, 1999). Para Torres-Moraga, Vasquez-Parraga e Zamora-González (2008), a satisfação antecedendo lealdade decorre das experiências positivas do consumidor, influenciadas por elementos como a força da marca. O nome, ou a reputação de uma IES.

Na Educação Superior, de acordo com DeShields Jr., Kara e Kaynak (2005), a satisfação, em especial dos estudantes, se torna importante como critério de indicação da Universidade para outrem, e ilustra um melhor desempenho (este antecedendo a satisfação), que viabiliza lealdade e conseqüente retenção dos estudantes. Constitui critério fundamental para o adequado funcionamento, rentabilidade e sobrevivência das IES privadas.

Diante do construto satisfação, como resultante da co-criação no ensino, Halbesleben e Wheeler (2009) identificaram como adequados modelos de orientação educacional no formato de parcerias. Ou seja, com características de co-criação. Evidências indicam que os modelos menos intensivos em experiência, como os “do estudante-como-consumidor e estudante-como-empregado foram orientações associadas com os menores níveis de satisfação nos cursos de negócios” (HALBESLEBEN, WHEELER, 2009, p.186).

A insatisfação está diretamente relacionada com “os métodos de lecionar utilizados e disponibilidade do professor para consultas após o período de sala de aula”, resultados identificados em estudo empírico (SOHAIL, SAEED, 2003, p.178). Identificaram os autores que a especialização do professor na área que leciona também é relacionada à (in)satisfação. Reichelt (2007, p.309) enfatiza que “um relacionamento duradouro e satisfatório com o cliente pode levar à lealdade do consumidor”. Destaca Matos (2009, p.103) que os compradores satisfeitos nem sempre são leais, porque os “clientes satisfeitos podem fazer recomendações favoráveis e ainda terem uma chance de trocarem de provedor, dependendo dos seus custos de troca, por exemplo,” o que é natural na arena de serviço.

### **5.2.7 Lealdade em Serviço e a Lealdade no Contexto do Ensino Superior Privado**

O conceito ‘Lealdade’ é abrangente. Releva repetição das compras e o comportamento atitudinal do consumidor durante processo (OLIVER, 1999; BALDINGER, RUBISON, 1996; DICK, BASU, 1994; JACOBY, KYNER, 1973; DAY, 1969). Aspectos como a marca e o relacionamento da empresa com o consumidor, além da recompra, influenciam na idéia de lealdade (FULLERTON, 2003; OLIVER, 1999; BALDINGER, RUBISON, 1996; DICK,

BASU, 1994; JACOBY, KYNER, 1973; DAY, 1969). A expectativa é um importante fator à percepção positiva de um produto, serviço ou composto destes, e remete à satisfação e posterior lealdade (APPLETON-KNAPP, KRENTLER, 2006). Fullerton (2003) enfatiza a relação do comprometimento do consumidor com a marca, gerador da lealdade, ao marketing relacional. Para Reichheld (1993), além dos aspectos competitivos, a lealdade proporciona benefícios à firma (de remuneração), e de valor ao cliente.

No ensino superior privado, lealdade pode fortalecer o relacionamento da Instituição com os alunos, o que se supõe, seja inibidor da evasão escolar (LIN, TSAI, 2006; HENNING-THURAU, LANGER, HANSEN, 2001). Mencionam Henning-Thurau, Langer e Hansen (2001), que a lealdade, através do relacionamento com os alunos, poderá promover algum tipo de vantagem competitiva para a Universidade que consiga a desenvolver. Hemsley-Brown e Oplatka (2006) salientam um conceito importante que é o da reputação, resultante de ações passadas. Em âmbito institucional, a reputação se relaciona com a imagem, uma combinação de fatores que remetem à lealdade.

Para Reichelt (2007, p.301), nas IES é “extremamente importante o estabelecimento de bons relacionamentos com os alunos, como forma de obtenção da sua lealdade”. Entende-se a lealdade do estudante como similar ao que ocorre na lealdade em serviço convencional. Igualmente relatado nos resultados de Reichelt (2007, p.309), a “lealdade se manifesta não apenas na redução da probabilidade de evasão ao longo do curso em andamento, mas também nas indicações positivas e intenções de realizar outros cursos com a IES” de vínculo.

É importante investir na “construção da lealdade, reduzindo os índices de evasão, gerando boca-a-boca positivo sobre a IES e aumentando a probabilidade de os alunos formados retornarem para cursos de Pós-Graduação ou educação continuada” [...] ainda, corrobora com “um dos objetivos estratégicos de uma instituição de ensino: a permanência do aluno no sistema educacional” (REICHELT, 2007, p.310).

### **5.2.8 Evasão *versus* Retenção (e a Prospecção) de Estudantes no Ensino Superior**

No contexto brasileiro da educação superior privada, face ao problema da evasão escolar, Garcia (2005) aborda que desde 2004, IES enfrentam dificuldades no preenchimento de vagas e na retenção dos alunos. Autores como Tinto e Cullen (1973, p.2) já alertavam sobre a saída dos estudantes da Universidade, e destacavam que nem sempre se tratou de parar com os estudos, mas sim que existe “um grande número de alunos que deixam a

instituição na qual estão matriculados para ingressar em outra instituição de ensino superior”. A crescente na educação superior privada aumenta esta possibilidade migratória. Uma das razões é o aumento na quantidade de serviços providos no setor, bem como da relação entre investimentos e benefícios. Faz-se diante deste cenário competitivo, o desenvolvimento de estratégias, Lin e Tsai (2006), importantes à retenção dos estudantes, que refletem na lealdade dos acadêmicos. A garantia financeira advinda da retenção de alunos propicia futuras atividades (HENNING-THURAU, LANGER, HANSEN, 2001). É indiscutível a importância da retenção dos estudantes, especialmente no ensino privado (TINTO, 2005). Destaca Hemsley-Brown e Oplatka (2006), que existem lacunas na comunicação impressa das Universidades (ex. comunicação através de jornais, revistas, panfletos) adequadamente desenvolvidos, o que resulta no bloqueio da informação.

A comunicação da instituição com a sociedade e demais *stakeholders*, especialmente estudantes e empresas é importante na manutenção das atividades educativas, assim como nas ações para prospecção de alunos. Destacam-se como efetivas, as mídias impressas e a *internet* no provimento de informações. Em estudo empírico, Dettmer, Socorro e Kato (2002, p.12) identificaram que é “a falta de comunicação com os clientes” (com base na opinião dos alunos pesquisados) um dos maiores problemas no serviço educacional. No mesmo estudo, resultados são ampliados destacando a importância que uma IES deve destinar aos pontos críticos, respectivamente a problemática da [in]tangibilidade (dificuldade em demonstrar os benefícios da educação), instalações e equipamentos e materiais relacionados à comunicação institucional (DETTMER, SOCORRO, KATO, 2002).

Conforme Tinto (2005), habilidades e motivação impactam na retenção, que é viável através de ensino inovador e, do estímulo aos alunos, impactado pela figura do professor. O docente exerce um contato direto com o estudante (TINTO, 2005). Nesta interação, comenta Tresman (2002) reside a importância das experiências de aprendizagem à retenção discente. Para Johnson e Selnes (2004, p.6), “a força de relacionamentos próximos criam uma situação que reduz a probabilidade da opção pela troca advinda do cliente” para outro fornecedor.

Na prospecção de estudantes, o boca-a-boca (positivo), ou *word-of-mouth*, é um dos aspectos de divulgação que mais impactam no ensino superior (VOSS, GRUBER, SZMIGIN, 2007; QIAN, 2006). Este tipo de ação pode incentivar que mais alunos estudem na instituição, o que promove a sua marca. Nos resultados de Soares e Costa (2008) foi identificado que o valor percebido e a satisfação antecedem a prática das ações de boca-a-boca, além de influenciar na intensidade deste comportamento. Dentre outros efeitos, o boca-a-boca pode impactar na retenção. Constitui alternativa à prospecção de clientes (novos alunos). Matos

(2009, p.101) em estudo acerca dos antecedentes e dos moderadores do comportamento de boca-a-boca, através de metanálise, obteve suporte empírico para afirmar que a “satisfação é mais fortemente relacionada com o boca-a-boca positivo, ao passo que a lealdade (ou quebra da lealdade) possui associação mais forte com o boca-a-boca negativo”. Destaca-se que não apenas a comunicação, mas sua valência (se positiva ou negativa), diz Matos (2009), deve ser relevada pelos gestores. Nesta situação, relacionados com a IES e ao curso. Mais do que identificar a ocorrência de menção acerca do curso se faz importante saber qual a reputação verbal exercida pelos alunos sobre o mesmo, se favoráveis ou negativas acerca de valor. Em síntese, “a atividade do boca-a-boca está fortemente associada com o comprometimento dos clientes”, o que faz da comunicação verbal um importante instrumento de mensuração acerca das percepções de valor, qualidade e satisfação dos consumidores (MATOS, 2009, p.103).

A “informação pode também se tornar disponível através da *Internet*, a qual está se tornando uma popular fonte de informações para os estudantes” (SOHAIL, SAEED, 2003, p.179). Sohail e Saeed (2003) também destacam a importância de métricas para promover maior qualidade nas relações entre faculdade e estudantes. Salientam o impacto de iniciativas como retornos de desempenho, assistência extra aos alunos, frequentar a cafeteria com os estudantes e promover a integração entre os alunos. Estas atitudes proporcionam “maiores taxas de retenção” (SOHAIL, SAEED, 2003, p.180). Tem-se na qualidade do serviço um importante referencial para futuras intenções dos estudantes, dizem Dettmer, Socorro e Kato (2002), ou seja, ao considerarem novos cursos, os alunos da instituição atual de ensino ponderam acerca das experiências anteriores para o retorno futuro.

No que tange o posicionamento da IES privada no mercado, Hemsley-Brown e Oplatka (2006) destacam que depende fundamentalmente da imagem e da reputação institucional. Ressaltam Mainardes, Deschamps e Domingues (2008) sobre a importância da imagem de uma IES, dos investimentos em qualidade feitos em busca da diferenciação de qualidade e prestígio, além da imagem formada pelo estudante resultar em boca-a-boca, que se positivo, auxilia na prospecção de estudantes. Uma das razões para certa aversão ao ensino como serviço é a crença que os oponentes ao ensino como um negócio/serviço, entendem o mundo dos negócios como moralmente contraditório aos valores da educação (HEMSLEY-BROWN, OPLATKA, 2006). Esta visão é limitada, por ver apenas a educação ofertada sem critérios, e deixa de relevar as instituições sérias. Ademais, como uma escola de negócios pode entender que seu próprio serviço é algo profano? É essencial diferenciar o ensino privado da venda de diplomas. Destacam Sohail e Saeed (2003, p.179) que pagar por valores menores, de modo geral, “não configura o critério principal para os estudantes na seleção de



seus respectivos programas”, ilustrando a importância dos aspectos de qualidade e reputação na escolha institucional. Porte institucional também pode ser um aspecto relativo à retenção, apesar das dificuldades de identificar até que ponto esta é uma realidade, diante do paradoxo entre grandes e pequenas instituições. Conforme resultados de Tinto e Cullen (1973), esta relação não foi identificada. A imagem institucional positiva “pesa mais na decisão do futuro aluno do que o curso em si” (MAINARDES, DESCHAMPS, DOMINGUES, 2008, p.17).

Para Mainardes, Deschamps e Domingues (2008, p.4) é importante “aplicar o marketing na educação superior, no intuito de atrair estudantes”, o que é entendido pelos autores como uma postura benéfica para IES, para os estudantes, mercado de trabalho e para todos os *stakeholders* do ambiente de ensino superior privado. Em especial referente à prospecção de estudantes, Mainardes, Deschamps e Domingues (2008, p.21), através de estudo empírico com 42 itens iniciais, identificaram os mais importantes fatores de escolha dos estudantes, “os principais fatores que atraíram os respondentes para os cursos de Administração das IES pesquisadas: empregabilidade potencial dos cursos pesquisados; imagem da IES no mercado de trabalho; percepção de qualidade do ensino da IES; infraestrutura e instalações da IES”.

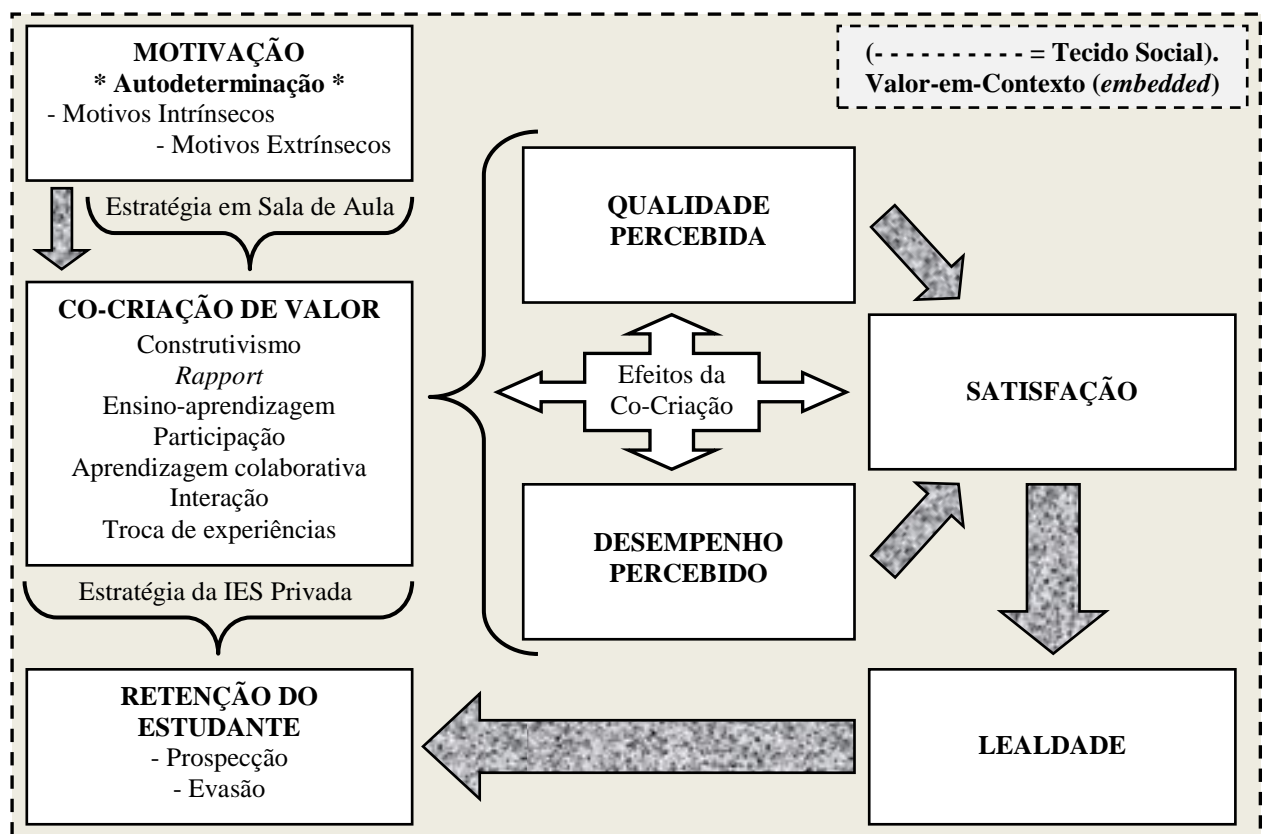
O comprometimento exerce influência positiva na retenção, e “é mais forte quando os consumidores estão comprometidos por meio de um afeto positivo e uma identificação forte com a empresa” (MATOS, 2009, P.103). Ou seja, quando favorável a relação entre os alunos e o curso/IES. Identificou-se a importância da imagem positiva do curso e da IES, que deve transmitir ao mercado uma idéia de qualidade de ensino e adequabilidade ao mercado de trabalho, mantendo estrutura adequada ao aprendizado (MAINARDES, DESCHAMPS, DOMINGUES, 2008). Apontado como um dos fatores críticos do sucesso em cursos de graduação por Müller (2003, p.301) a consolidação do nome de curso é essencial já que “contribui para a captação de alunos, pois muitos escolhem o curso em função de o nome do curso ser sinônimo de qualidade” na percepção dos estudantes. É o valor da marca.

Os “sentimentos como alegria, orgulho e prazer devem ser estimulados pelos prestadores de serviços contínuos, como as instituições de ensino” (REICHELDT, 2007, p.303). São relevantes a reputação, a imagem e o *status* da IES para a ocorrência de retenção, e também à prospecção dos estudantes, em especial no caso do setor educacional privado, onde as oportunidades e alternativas são mais proeminentes do que no setor público. Neste sentido menciona Reichelt (2007, p.305), que os “gastos com comunicação devem ser também direcionados para a consolidação da imagem institucional da IES”.

### 5.3 APRESENTAÇÃO DO MODELO DE PESQUISA

Justificando a criação de um modelo, salientam em sua revisão da literatura sobre educação superior em negócios, Hemsley-Brown e Oplatka (2006), que existe uma falta de modelos teóricos apropriados para a Educação Superior diante de sua natureza como Serviço. É importante destinar atenção às relações propostas entre variáveis, ilustradas através do modelo conceitual. O *framework* da co-criação de valor em serviço educacional privado, tendo como estímulo inicial a motivação, e como elementos resultantes, a qualidade percebida, o desempenho percebido, satisfação, lealdade e a retenção discente, constituem a delimitação básica da pesquisa (ainda que estas relações possam ser complexas e mutáveis).

Desempenho e qualidade percebidos são exemplos de medidas psicométricas viáveis através da investigação junto aos alunos. Como afirmam Peltier, Schibrowsky e Drago (2007, p.145), os “estudantes podem prover confiáveis e válidas avaliações de suas experiências de aprendizagem”. Por essa razão, os informantes principais do estudo são alunos de Graduação em Administração do Ensino Superior Privado. Abaixo, a ilustração do *framework* ‘Figura 3’ e, posteriormente, sua explicação sintética.



**Figura 3:** Modelo conceitual da co-criação em serviço educacional.

**Fonte:** elaborado pelo autor.

Como entendimento central de investigação, a idéia da co-criação e suas implicações. Uma confirmação empírica fornecida por Bendapudi e Leone (2003) pode exemplificar esta preocupação. No processo co-criação, na interação entre as partes, fica suscetível a ocorrência do fenômeno em que “estranhos são mais propícios a assumir créditos por sucesso e culpar o parceiro por falhas, enquanto amigos tendem a compartilhar responsabilidades por ambos os resultados, de sucesso ou fracasso quando acessados os resultados da relação”, o viés do auto-serviço (BENDAPUDI, LEONE, 2003, p.18). Um exemplo na educação superior pode ser a turma assumir o compartilhamento dos sucessos, e por outro lado, limitar ao professor eventuais fracassos. Co-criação não é uma garantia da percepção de desempenho superior em todos os casos em que ocorre. Pode constituir um risco quando a instituição não controla a co-criação no setor educacional. O antecedente da co-criação, a motivação, pode exercer um impacto substantivo nos resultados de valor.

Concluem Peltier, Schibrowsky e Drago (2007) que interações entre o professor e os estudantes, e entre estudantes, favorecem a co-criação e assim, a geração de valor. Aitken (1982) também fornece suporte contemplando a relação entre professor e alunos, entre alunos e, no provimento de informações da Universidade aos alunos. Para DeShields Jr., Kara e Kaynak (2005, p.137), a qualidade dos relacionamentos e da co-criação, “beneficiam a ambos, Instituições de Ensino Superior e a sociedade”. Os “resultados deixam claro que estudantes e faculdade co-criam muito do conteúdo do curso”, o que configura um desempenho de serviço (e qualidade de serviço) superiores (PELTIER, SCHIBROWSKY, DRAGO, 2007, p.150).

Uma das referências sobre co-criação que fazem do tema relevante à pesquisa é Payne, Storbacka e Frow (2008, p.83), porque “pesquisas até o momento sugerem que relativamente pouco se sabe sobre consumidores engajando na co-criação de valor”. Neste ambiente, estudantes são parceiros (DeSHIELDS Jr., KARA, KAYNAK, 2005). Frente às evidências, como eixo deste trabalho, a co-criação além de compor a discussão em serviço de natureza tradicional, também pode ser o foco em estudo de serviços especiais, como na educação superior privada. Esta perspectiva suporta a possibilidade da co-criação na arena educacional, configurando um encontro de serviço (CHUNG, McLARNEY, 2000).

Conforme ilustrado no *framework*, para co-criação ser relevante, deve ser vista “como um processo interativo de aprendizagem conjunta” (PAYNE, STORBACKA, FROW, 2008, p.84). Como exemplo, os autores referenciam parques temáticos da *Disney*, onde a empresa fornecedora do serviço, promove uma experiência em contexto no qual o cliente está inserido e interage, extrapolando uma postura passiva de comportamento. Como afirmam Plé e Cáceres (2010), nem sempre a tentativa de co-criar exercida pela firma gera o valor esperado.

É a interação, o relacionamento, que define valor para o consumidor (PAYNE, STORBACKA, FROW, 2008). Pode-se entender por analogia ao exemplo, que este cenário interativo na lógica do serviço é similar ao ensino, onde existem atividades para co-criação de valor na relação ensino-aprendizagem. Diante das competências de serviço, os conhecimentos e habilidades necessárias ao processo de co-criação, se fazem possíveis vantagens competitivas sustentáveis. Isto é definido na relação entre consumidor e empresa, em *locus* pertinente, como é a sala de aula (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a). Geração de valor pode ser definida como resultante da “série de atividades desenvolvidas pelo consumidor para atingir metas particulares” (PAYNE, STORBACKA, FROW, 2008, p.86).

Payne, Storbacka e Frow (2008) ressaltam que o processo de co-criar necessita do entendimento do comportamento e das ações do consumidor. Acredita-se que co-criação de valor se dá quando um serviço superior é provido. Precisa estar em congruência com a determinação de valor do consumidor. O valor é entendido como uma consequência da estruturação social e da perspectiva de todos os interessados (*stakeholders*), e pode influenciar na percepção de desempenho e de qualidade no serviço educacional. Também a satisfação é um dos efeitos esperados do valor, que pode ser uma resultante direta da co-criação de valor ou moderada por ‘qualidade percebida’ e ‘desempenho percebido’, culminando em posterior lealdade, e proporcionando alternativas à retenção discente. No entanto, por se tratar de uma representação determinada pelo contexto (valor-em-contexto), o valor e suas configurações, bem como suas valências, podem sofrer alterações em diferentes intensidades. Assim como o valor influencia no contexto, o próprio meio pode alterar a estrutura socialmente estabelecida.

Na convergência da Lógica Dominante do Serviço, destaca-se a importância de entender que a co-criação de valor não ocorre na manufatura ou na distribuição, mas na interação entre parceiros (empresa e consumidor), que compartilham recursos na provisão do serviço. Os consumidores não são estáticos ou *targets*, mas ativos e criativos colaboradores que participam dos processos do mercado. Na relação entre co-criação e valor, entende-se que o valor é co-criado e definido com o consumidor (VARGO, LUSCH, MORGAN, 2006).

Acadêmicos são essenciais à co-criação de valor no setor educacional (NG, FORBES, 2008). Chung e McLarney (2000, p.485) classificam os membros de uma Universidade no processo educativo como aqueles que “desejam que a experiência de aula seja de valor”. A satisfação do consumidor é “a avaliação de uma experiência de consumo específica” (ATHIYAMAN, 1997, p.539). Dadas as especificidades do serviço das “Instituições de Ensino Superior, o valor deve ser baseado nos interesses dos estudantes e da sociedade, dos objetivos institucionais e compromissos” a serem satisfeitos (DeSHIELDS Jr., KARA,

KAYNAK, 2005, p.137). Relacionando variáveis, Aitken (1982) entende que a satisfação acadêmica pode ser determinada pelo desempenho acadêmico. Entende-se por desempenho acadêmico o cumprimento das atividades e requisitos de um curso, incluindo atividades estipuladas pelo professor como representante institucional do serviço.

Também é relevado o desempenho percebido pelo aluno, que se refere ao quanto de valor ou conhecimento, adquiriu posterior aos esforços do curso ao qual está submetido ou concluiu. Avaliações formais, colocação no mercado de trabalho e, percepção de crescimento acadêmico, ou desempenho percebido (e qualidade percebida), que resulte na satisfação do consumidor (o aluno), são métricas plausíveis de utilização.

Athiyaman (1997) relata que satisfação é uma atitude específica e contextual, e faz com que cada turma configure um diferente encontro de serviço. Nesta estrutura, a relação da qualidade percebida com a satisfação é exponencial. Afirma Athiyaman (1997, p.538) que “uma importante implicação de seus achados para a Educação Superior é a de que todos os Encontros de Serviço devem ser gerenciados para aumentar a satisfação do consumidor”. De fato, “entregar um serviço de qualidade se tornou uma importante meta para a maioria das Instituições de Ensino Superior” (ATHIYAMAN, 1997, p.539).

Dizem Ng e Forbes (2008) que educação universitária é uma das poucas atividades de serviço em que o consumidor compõe parte dos resultados, e destacam que dos resultados desta co-criação de valor, surge satisfação, que na experiência de aprendizagem é atribuída a ambos, professor e estudante. DeShields Jr., Kara e Kaynak (2005, p.132) alertam que “o oposto de satisfação não é insatisfação, mas a não satisfação”. A ‘satisfação’ se relaciona às expectativas cumpridas ou superadas e, a ‘não satisfação’ um estado de indiferença. Porém, ‘insatisfação’ é um sinal de expectativas frustradas (o serviço não agregou o valor esperado).

Grace e O’Cass (2005, p.127) conceituam satisfação como “resultado da confirmação ou desconfirmação de expectativas no estágio posterior ao consumo”, e pode ser avaliada por atributos tangíveis ou intangíveis. É um tipo de resposta ao serviço, que influencia na obtenção da lealdade e na retenção do consumidor. Em abrangência escolar, “estudantes que tiverem experiências universitárias positivas serão mais satisfeitos do que aqueles estudantes que não tenham positiva experiência” (DeSHIELDS Jr., KARA, KAYNAK, 2005, p.133). Estudantes satisfeitos são os recursos fundamentais para que uma Universidade obtenha os resultados desejados, justificando a opção por este construto na concepção do modelo teórico.

Karns (2006, p.62) diz que os “educadores podem exercer flexibilidade no *design* do curso com alguma confiança [...], bem como pré-delinear uma variedade de atividades ao aprendizado desenhadas em múltiplas modalidades de aprendizagem”. No mesmo sentido,

Karns (2005) menciona que, todos os tipos de atividades de aprendizagem geram certo valor, mas que é difícil diferenciar com certeza as atribuições de cada alternativa selecionada pelo professor. Sabe-se que as “atividades que demandam muito tempo e esforço são as menos preferidas” dos alunos (KARNS, 2005, p.168).

Sendo a lealdade reconhecida como consequência da satisfação, no cenário educativo respondem estas resultantes da co-criação (satisfação e lealdade) por aproximar os atores centrais, respectivamente alunos, professores e IES, auxiliando na retenção discente (LIN, TSAI, 2006; HENNING-THURAU, LANGER, HANSEN, 2001). Destaca Troccoli (2009, p.1) a “relevância da co-criação de valor para a fidelização dos clientes”. Como menciona Tinto (2005), reter estudantes é essencial, especialmente quando o foco é o ensino privado.

Tecido social (que está ilustrado no modelo através das linhas pontilhadas) representa o contexto social geral no qual os estudantes, assim como os demais atores educacionais estão envolvidos e interagem. Este espaço de relações sociais, qual incorpora todo o restante do modelo, ou o *locus* da co-criação, imerso em significados, é o ambiente fundamental para a geração de valor, qual deve ser entendido como valor-em-contexto. Um ponto importante do modelo conceitual proposto é a caracterização dos fenômenos educacionais da rede social, na perspectiva dos estudantes, diferente dos sistemas sociais apresentados por diversos autores sem que determinem ao menos, em um momento atual, o estabelecimento das relações entre os processos de co-criação de valor e seus reflexos/resultados. Nos estudos de Edvardsson, Tronvoll e Gruber (2010), Vargo (2009) e Gummesson (2008), as relações imersas no tecido social são apresentadas apenas de maneira representativa, e sem explicação entre as relações dos preceitos que remetem ao valor-em-contexto. Para fins de uma melhor apresentação das bases conceituais do estudo, o suporte referencial do modelo está redigido no ‘Quadro 8’.

Apresentado o cerne do estudo no modelo conceitual é pertinente a caracterização do método. Sendo o propósito entender a co-criação de valor em serviço educacional privado de nível superior, com ênfase na área de Administração (graduação), o *framework* proposto contribui nas aplicações metodológicas. No capítulo seguinte, estão definidos procedimentos e instrumentos de emprego empírico, detalhados na resolução da metodologia de pesquisa. O paradigma deste estudo é o interpretacionista, tendo como orientação a Etnometodologia. Estudos recentes como o de Edvardsson, Tronvoll e Gruber (2010) destacam que o Marketing deve resgatar sua visão integrativa e socialmente construída para a compreensão das relações de troca. Marketing apesar de refletir uma conexão com os aspectos mercadológicos, não se limita a estes fins, e deve retomar a sua face social e responsável por um mundo melhor.

<b>VARIÁVEIS</b>	<b>REFERENCIAL DE SUPORTE AO MODELO CONCEITUAL</b>
<b>Motivação</b>	Sierra (2010); Chirkov (2009); Costa (2009); Halbesleben e Wheeler (2009); Oguri, Chauvel e Suarez (2009); Pini (2009); Reeve e Halusic (2009); Boruchovitch (2008); Costa (2008); Costa e Mota (2008); Costa e Oliveira (2008); Costa, Oliveira e Oliveira (2008); Dong, Evans e Zou (2008); Lopes e Mageste (2008); Rosa (2008); Costa, Soares e Brasileiro (2007); Debnath, Tandon e Pointer (2007); Voss, Gruber e Szmigin (2007); Lusch (2006); Young (2005); Faranda e Clarke III (2004); Guimarães e Boruchovitch (2004); Johnson e Selnes (2004); Lilly e Tippins (2002); Houston e Bettencourt (1999); Ohira (1998); Tinto e Cullen (1973).
<b>Co-Criação de Valor</b>	Edvardsson, Tronvoll e Gruber (2010); Kirschbaum e Hoelz (2010); Manikutty (2010); Paglione e Leite (2010); Ramaswamy e Gouillart (2010); Rosa e Brambilla (2010); Sierra (2010); Antonacopoulou (2009); Clegg e Starbuck (2009); Costa (2009); Granitz, Koernig e Harich (2009); Halbesleben e Wheeler (2009); Matos (2009); Oguri, Chauvel e Suarez (2009); Payne et al. (2009); Pini (2009); Ramaswamy (2009a); Ramaswamy (2009b); Reeve e Halusic (2009); Vargo (2009); Costa (2008); Costa e Mota (2008); Costa e Oliveira (2008); Costa, Oliveira e Oliveira (2008); Khalifa (2009); Lopes e Mageste (2008); Ng e Forbes (2008); Payne, Storbacka e Frow (2008); Vargo (2008); Vargo e Lusch (2008); Vargo, Maglio e Akaka (2008); Abrantes, Seabra e Lages (2007); Alves e Raposo (2007); Athanasiou (2007); Auh et al. (2007); Costa (2007); Costa, Soares e Brasileiro (2007); Debnath, Tandon e Pointer (2007); Dong, Evans e Zou (2007); Knight e Pettigrew (2007); Lusch, Vargo e O'Brien (2007); Peltier, Schibrowsky e Drago (2007); Reichelt (2007); Vargo (2007a); Voss, Gruber e Szmigin (2007); Karns (2006); Lusch (2006); Lusch e Vargo (2006a); Pereira (2006); Qian (2006); Vargo, Lusch e Morgan (2006); Cropanzano e Mitchell (2005); DeShields Jr., Kara e Kaynak (2005); Finch (2005); Grace e O'Cass (2005); Karns (2005); Lynch (2005); Ramsey e Fitzgibbons (2005); Vargo e Morgan (2005); Young (2005); Faranda e Clarke III (2004); Johnson e Selnes (2004); Prahalad e Ramaswamy (2004a); Vargo e Lusch (2004a); Bendapudi e Leone (2003); Kotzé e Plessis (2003); Prahalad e Ramaswamy (2003); Silva (2003); Lilly e Tippins (2002); Colossi, Consentino e Queiroz (2001); Payne e Holt (2001); Chung e McLarney (2000); Kambil, Friesen e Sundaram (1999); Ramírez (1999); Simons e Chabris (1999); Finch, Trombley e Rabas (1998); Athiyaman (1997); Oliveira (1996); Fassinger (1995); Johnson (1995); Skinner e Belmont (1993); Gilly (1992); Sheth, Newman e Gross (1991); Zucker (1986).
<b>Qualidade Percebida</b>	Costa (2008); Voss, Gruber e Szmigin (2007); Abdullah (2006); Nadiri (2006); Peltier, Hay e Drago (2005); Clewes (2003); Dettmer, Socorro e Kato (2002); Paswan e Young (2002); Houston e Bettencourt (1999); Tinto e Cullen (1973).
<b>Desempenho Percebido</b>	Costa (2008); Costa e Mota (2008); Costa, Oliveira e Oliveira (2008); Ng e Forbes (2008); Abrantes, Seabra e Lages (2007); Alves e Raposo (2007); Athanasiou (2007); Costa, Soares e Brasileiro (2007); Debnath, Tandon e Pointer (2007); Voss, Gruber e Szmigin (2007); Kerr, Rynearson e Kerr (2006); Chen e Hughes Jr. (2004); Im e Workman Jr. (2004); Duke (2002); Sheth e Parvatiyar (2002); Athiyaman (1997); Aitken (1982).
<b>Satisfação</b>	Halbesleben e Wheeler (2009); Matos (2009); Vargo (2009); Ng e Forbes (2008); Torres-Moraga, Vasquez-Parraga e Zamora-González (2008); Alves e Raposo (2007); Reichelt (2007); Appleton-Knapp e Krentler (2006); DeShields Jr., Kara e Kaynak (2005); Grace e O'Cass (2005); Navarro, Iglesias e Torres (2005); Chen e Hughes Jr. (2004); Bendapudi e Leone (2003); Court e Molesworth (2003); Sohail e Saeed (2003); Zeithmal e Bitner (2003); Winer (2001); Oliver (1999); Finch, Trombley e Rabas (1998); Athiyaman (1997); Dick e Basu (1994); Dwyer, Schurr e Oh (1987); Aitken (1982).
<b>Lealdade</b>	Reichelt (2007); Appleton-Knapp e Krentler (2006); Hemsley-Brown e Oplatka (2006); Lin e Tsai (2006); Fullerton (2003); Henning-Thurau, Langer e Hansen (2001); Oliver (1999); Baldinger e Rubison (1996); Dick e Basu (1994); Reichheld (1993); Jacoby e Kyner (1973); Day (1969).
<b>Retenção</b>	Matos (2009); Mainardes, Deschamps e Domingues (2008); Soares e Costa (2008); Reichelt (2007); Voss, Gruber e Szmigin (2007); Hemsley-Brown e Oplatka (2006); Lin e Tsai (2006); Qian (2006); Garcia (2005); Tinto (2005); Johnson e Selnes (2004); Müller (2003); Sohail e Saeed (2003); Dettmer, Socorro e Kato (2002); Tresman (2002); Henning-Thurau, Langer e Hansen (2001); Tinto e Cullen (1973).

**Quadro 8:** Referências principais de suporte ao modelo teórico.

**Fonte:** elaborado pelo autor.

## 6 METODOLOGIA DA PESQUISA

Através do suporte teórico e modelo conceitual previamente discutido, tem-se neste capítulo a apresentação das etapas operacionais do estudo. Optou-se por uma abordagem diferenciada na condução da coleta e análise dos dados, mediante o emprego de princípios etnometodológicos de pesquisa. Em primeira instância, a aplicação de uma pesquisa piloto, para professores de um curso de Graduação em Administração, de instituição particular, com objetivo de coletar impressões e relatos específicos acerca da co-criação de valor em serviço educacional. Posteriormente, o foco é o estudo realizado com alunos de um curso superior de Graduação em Administração, como em Halbesleben e Wheeler (2009), exceto que nesta pesquisa, consideram-se apenas os alunos de instituições privadas. Apesar da idéia inicial de emprego de um levantamento (*survey*), relevando os construtos de interesse ilustrados no *framework* acerca da co-criação de valor, as etapas teóricas conduziram a uma metodologia interpretativa como a mais adequada, em função das dificuldades métricas na tentativa de contemplar a estruturação social da educação superior privada.

Os ambientes do ensino superior privado, apesar de compartilharem semelhanças, estão imersos em cultura local e significação social que não pode ser absorvida por escalas, ao menos no momento presente, onde não existem escalas robustas para investigação geral acerca da educação superior privada, o que é mais complexo quando entram os construtos co-criação e valor como componentes essenciais de investigação. Referenciam Wind e Lerner (1979, p.40), que existem “típicos tipos de viés em toda questão de uma *survey*”, dentre estes o esquecimento, questões confusas ou ambíguas, erros de preenchimento, erro deliberado nas respostas, além da interferência do pesquisador. Theoharakis e Hirst (2002, p.390) dizem que “*surveys* são acusadas de sofrer por um inerente viés de respondente, como o de auto-serviço e o viés de pré-disposição”.



Aitken (1982, p.47) destaca que “nenhum modelo exclusivo pode ser esperado como igualmente satisfatório para todas as instituições de educação superior”, em função das diferenças contextuais. Com base nestes argumentos, a intervenção qualitativa não pode ser considerada um método inferior, apenas uma sistemática diferenciada. A perspectiva interpretativa da Etnometodologia consiste de um caminho para estudos futuros em diferentes paradigmas sociológicos, ou através de uma abordagem mista.

Objetivou-se a comparação sistemática aprimorada entre as evidências empíricas e preceitos teóricos, através do emprego de situações incompletas, ou *vignettes*. As intituladas *vignettes*, representam situações cotidianas hipotéticas a serem interpretadas pelos estudantes. Embora a teoria não seja a centralidade na pesquisa etnometodológica, esta promove uma relação balanceada entre os sentidos vivenciais coletados e os propósitos de conhecimento.

Ao final do estudo de caráter interpretativista, é esperada a concepção de uma nova teoria, ou validação de indicadores plausíveis para entender e mensurar o cenário, ao menos parcialmente, em futuros estudos de caráter quantitativo-positivista. Quanto à relação entre teoria e modelo, Whetten (2003) afirma que justamente as suposições providas pela teoria proporcionam o surgimento de um modelo unificado e coerente, um dos objetivos fixados, em razão da ausência de um modelo e escalas integradas de co-criação no ensino superior.

Com base na revisão da literatura, foi possível identificar a falta de visão integradora entre as facetas da educação e da co-criação, o que representa uma lacuna para a investigação e à proposta de uma pesquisa interpretacionista para entender co-criação de valor contextual.

Uma observação impulsionadora da presente pesquisa é a do apelo por prioridade às pesquisas empíricas na arena educacional (HEMSLEY-BROWN, OPLATKA, 2006). Tem-se na continuidade do capítulo, o detalhamento da operacionalização das etapas metodológicas, e no capítulo seguinte, detalhes acerca da análise dos resultados obtidos em campo.

## 6.1 ABORDAGEM EMPÍRICA INICIAL: PESQUISA COM DOCENTES

A proposta inicial do método apresenta uma abordagem de investigação junto aos professores, com vistas ao entendimento da co-criação. Foram coletados dados entre os dias 25 de novembro e 18 de dezembro de 2009, por questões fechadas, demográficas básicas e, de resposta aberta, referente aos comentários adicionais acerca da co-criação no ensino superior (esta questão, dentro das expectativas do estudo, é a mais importante na coleta de evidências sobre o engajamento docente na co-criação de valor).

Zaltman (1997) diz ser importante procurar dados representativos, e que façam uma apropriada comunicação do pensamento. Em especial a questão aberta, é uma evidência de opinião, qual atende ao caráter interpretativo adotado na pesquisa como linha central de investigação. Cinco respostas abertas foram selecionadas para constar dos exemplos do entendimento docente acerca da co-criação, comentadas na etapa dos resultados da pesquisa. Para Faranda e Clarke III (2004), é importante a obtenção de novos entendimentos, detalhes sobre o fenômeno em foco. Halbesleben e Wheeler (2009) dizem que as pesquisas em educação devem ser conduzidas para explorar as situações em maior riqueza de detalhes, identificando nas expectativas e ponderações dos respondentes, detalhes que representem a complexidade do contexto educacional. O instrumento de coleta consta como ‘Apêndice A’.

Em estudo desenvolvido no Brasil, os autores Costa, Lima e Andrade (2008, p.93) “assumem que consistente análise pode ser conduzida apenas através da coleta de informações na percepção dos estudantes”, os principais informantes. Por esta razão, posterior ao pequeno estudo desenvolvido com professores, a etapa metodológica central focaliza nos discentes, especificamente do ensino superior privado da Graduação em Administração. A busca por informações faz com que “valores compartilhados proporcionem as bases para a confiança que auxilia nas interações sociais”, no entendimento dos fenômenos de gênese social e interativa (KNIGHT, PETTIGREW, 2007, p.29).

O foco desta pesquisa é a co-criação de valor no serviço educacional, em especial na perspectiva discente. Court e Molesworth (2003, p.681) citam a relevância de “documentar o mundo do ponto de vista das pessoas estudadas”, no caso, professores (provedores centrais do serviço) e especialmente os estudantes (clientes).

Foram contemplados indicadores de investigação junto aos professores, propostos por Lilly e Tippins (2002), sendo as métricas selecionadas as que compõem o ‘Quadro 9’. Os indicadores foram utilizados para identificar a percepção, ou intencionalidade por co-criar dos docentes do ensino superior privado em Administração, mesmo que não o façam. Trata-se da Co-Criação Docente, ou orientação docente para uma abordagem do tipo ‘*learning*’ de ensino. Através da aplicação direta do pesquisador na sala dos professores, foi possível observar que mesmo não utilizando o termo ‘co-criação’, uma boa parcela dos docentes entende que a interatividade é importante para os resultados educacionais. Assim como para minoria dos alunos, poucos docentes acreditam que interatividade não é um diferencial.

	Estúpido	Neutro	Ótimo	
Envolver estudantes na gestão da aula parece:	1	2	3	4
	5			
	Negativo	Neutro	Positivo	
Efeito na aprendizagem do estudante:	1	2	3	4
Efeito na motivação do estudante:	1	2	3	4
Efeito no afeto entre aluno e professor:	1	2	3	4
	5			
Anos como professor: ____ anos.				
Algum comentário adicional? _____				
_____				

**Quadro 9:** Indicadores para pesquisa com professores.

**Fonte:** Lilly e Tippins (2002, p.263).

O instrumento de coleta de dados com os professores foi confeccionado através do uso do *software* para análise e preparação/coleta de dados ‘*Sphinx Léxica*<sup>®</sup>’. A coleta dos dados com docentes foi conduzida em uma Universidade Privada, no município de Gravataí, RS (a mesma onde os demais procedimentos de pesquisa com estudantes foram empregados). Tem-se o entendimento que a pesquisa deve ser conduzida para o fenômeno “em seu ambiente natural” (ATKINSON, SHAFFIR, 1998, p.43). Esta etapa pode ser descrita como exploratória (SHUGAN, 2003; YIN, 2001), o que para Vieira (2002, p.65), “visa a proporcionar ao pesquisador uma maior familiaridade com o problema”. A IES escolhida oferece o Curso de Administração há aproximados 15 anos, e conta com cerca de 900 alunos no Bacharelado.

A maior parte das informações de marketing é obtida neste formato (BOYD, WESTFALL, 1964), através da pesquisa exploratória, e apesar desta não ser uma pesquisa de cunho estritamente mercadológico, atende ao contexto de Marketing Social defendido na investigação. O aluno é um consumidor do serviço, mas acima de consumidor é um agente social e transformador. A razão deste meio de proceder, através de aproximação dos atores no ambiente natural, é decorrente de se tornar viável “entender o comportamento em suas particularidades e formas” (ATKINSON, SHAFFIR, 1998, p.44). Os questionários utilizados neste estudo (com professores e alunos) foram aplicados em dias de aula normal, em contexto.

Para Lilly e Tippins (2002), o docente deve ser escutado quando é conduzida uma pesquisa sobre ensino superior. Tem-se que as “visões do professor podem proporcionar uma perspectiva útil e diferenciada das perspectivas do estudante” (LILLY, TIPPINS, 2002, p.259), o que justifica a importância da utilização de resultados de professores nesta pesquisa.

Para o sucesso neste tipo de escolha metodológica, Atkinson e Shaffir (1998, p.65), mencionam ser necessário ao pesquisador “documentar a coleta de dados, interpretação dos dados e o processo de revisão” dos resultados formulados. Posterior ao emprego da coleta de dados da pesquisa com docentes, a etapa principal (com os estudantes) é explicitada.

## 6.2 PESQUISA INTERPRETATIVA COM ESTUDANTES: ETNOMETODOLOGIA

Para localizar a Etnometodologia dentro da concepção de ciência, uma alternativa relevante são os quatro paradigmas sociológicos de Burrell e Morgan (1979), ainda que sejam criticados com relação aos detalhes de sua concepção. Basicamente, Burrell e Morgan (1979), propuseram quatro paradigmas distintos, mas conectados, para analisar as teorias sociais, sendo estes os paradigmas: Interpretativo, Funcionalista, Humanista Radical e, Estruturalista Radical. O presente estudo se limita ao paradigma Interpretacionista, com momentos de aproximação ao paradigma dominante, o Funcionalista.

A ‘Figura 4’, ilustrada abaixo com pequenas modificações, apresenta o *framework* completo para análise sociológica desenvolvido pelos autores. Seu objetivo genérico consiste em “entender o mundo como ele é, e entender a natureza fundamental do mundo social ao nível de experiência subjetiva” (BURRELL, MORGAN, 1979, p.28).



**Figura 4:** Quatro paradigmas para análise da Teoria Social.  
**Fonte:** adaptado de Burrell e Morgan (1979, p.22).

Destacam os autores acerca de uma concepção de mundo social visto como um processo criado através das preocupações individuais, ou seja, os interesses dos indivíduos que moldam o interesse da maioria. Em partes é possível de verificação, quando da pesquisa junto aos discentes, em relação ao que estes esperam do ensino superior em Administração. Em linhas gerais, a “sociologia interpretativa é centrada no entendimento da essência do mundo de todo o dia”, ou do *‘everyday world’* (BURRELL, MORGAN, 1979, p.31). Salienta o estudo de Daft e Weick (2005, p.74), que a “construção de interpretações acerca do ambiente é uma necessidade básica dos indivíduos e das organizações”. Na perspectiva dos autores, a interpretação é um dos aspectos distintivos dos seres humanos e de suas construções perante sistemas mais simples. As organizações, como estruturas sociais, constituem sistemas complexos. Neste sentido, a intervenção etnometodológica se mostra adequada.

Em Burrell e Morgan (1979), no que tange a sociologia interpretativa, uma pequena parcela do capítulo foi destinada ao estudo da Etnometodologia. Tal como outros autores a definem, “Etnometodologia é baseada no estudo detalhado do mundo da vida cotidiana”, mencionam Burrell e Morgan (1979, p.247) destacando o interesse em circunstâncias práticas. Etnometodologia foi o termo cunhado por Harold Garfinkel, que se destina “a aprender sobre as maneiras com as quais as pessoas ordenam e fazem sentido para suas atividades diárias e como fazem com que sejam passíveis de relato aos outros”, no sentido de serem observadas e relatadas (BURRELL, MORGAN, 1979, p.247).

Busca-se ‘dar sentido’ aos aspectos práticos, através do detalhamento e da busca por evidências, que sejam adequadas para que proporcionem descrições. O sociólogo Kenneth Liberman, mediante entrevista concedida via *e-mail*, para Sacrini (2009, p.673) destaca que a Etnometodologia “foi desenvolvida por Harold Garfinkel durante os anos 1950 e por seus muitos alunos nos anos 1960 e 1970, [com o foco nas] maneiras pelas quais o pensamento e o conhecimento são formalizados e transformados em um sistema social”. Conforme o autor, sua preocupação consiste em entender o detalhamento do mundo cotidiano real, tendo em vista uma ordenação social local, suportada pelos fenômenos reais. Em termos simples, busca “identificar o que está realmente acontecendo” (SACRINI, 2009, p.674). Trata-se do entendimento do mundo real através da análise em aspectos de caráter prático e subjetivo.

Garfinkel (2006, p.12) destaca que a Etnometodologia possibilita “explicar as ações como uma contínua realização prática de seus membros”. Os envolvidos são capazes de refletir e proporcionar explicações racionais de seu meio, o que representa a projeção das organizações socialmente estabelecidas, além de como o comportamento se estabelece.

A Etnometodologia deve procurar a ordenação das atividades cotidianas, não em busca de uma estruturação formal, mas para obter a compreensão do fenômeno junto ao ambiente em que ocorre. A mudança é uma variável que está inerente ao contexto, e faz com que as observações e relatos não sejam estáticos ou definitivos. Conforme Burrell e Morgan (1979, p.248) se buscam indexação (mediante o “uso de expressões e atividades que são compartilhadas”), e reflexividade (na “capacidade de olhar para trás no que fora feito antes”). Basicamente, Etnometodologia se resume em “como as pessoas fazem sentido de algo e como ordenam seu ambiente [...], proporcionando explicações da ordenação natural do mundo social” (BURRELL, MORGAN, 1979, p.249). Os indivíduos são investigados para que, mediante perspectivas individuais, seja possível a identificação das macro-perspectivas.

Em contraposição, mas não em rompimento total com o paradigma funcionalista, a perspectiva interpretativa é igualmente bem desenvolvida em termos acadêmicos. A grande diferença é o foco do ‘Paradigma Interpretativo’, de analisar as situações em contexto, e conforme Burrell e Morgan (1979, p.260), “rejeita qualquer visão que atribua ao mundo social uma realidade que seja independente da mentalidade dos homens [...], a construção subjetiva e individual dos seres humanos”. Os significados são compartilhados e existem processos contínuos, para a reafirmação ou para as mudanças que ocorram. O senso comum entre os envolvidos em uma situação é equivalente a noção de ‘estrutura’. A convergência do presente estudo com o paradigma é observável quando salientada a importância do “entendimento da maneira pela qual o mundo organizacional é construído pelos atores envolvidos” (BURRELL, MORGAN, 1979, p.263), neste caso, os atores são os *Stakeholders* da IES (ênfase nos professores) e especialmente nos alunos (os informantes principais do estudo).

Kenneth Liberman, em resposta para Sacrini (2009, p.671), salientou que “certamente não podemos prescindir da teoria, mas acabamos excessivamente agarrados às estruturas objetificadas da nossa própria teorização e precisamos nos guiar por eventos do mundo real em vez das teorias que adotamos”. Em essência, o paradigma interpretativo define que a “realidade é socialmente construída, socialmente sustentada e socialmente modificada” (BURRELL, MORGAN, 1979, p.266). A multiplicidade de realidades para os autores é natural à medida que os indivíduos procuram ‘dar sentido’ ao que fazem. Este estudo procura integrar, em uma proposta acerca de como pode ser, ao menos na situação, a co-criação de valor na educação superior, no contexto de uma escola privada, no Curso de Administração.

Burrell e Morgan (1979, p.268) salientam que a “realidade é específica aos contextos sociais particulares”, o que se aplica ao estudo desta Tese. Não tanto os resultados, mas os

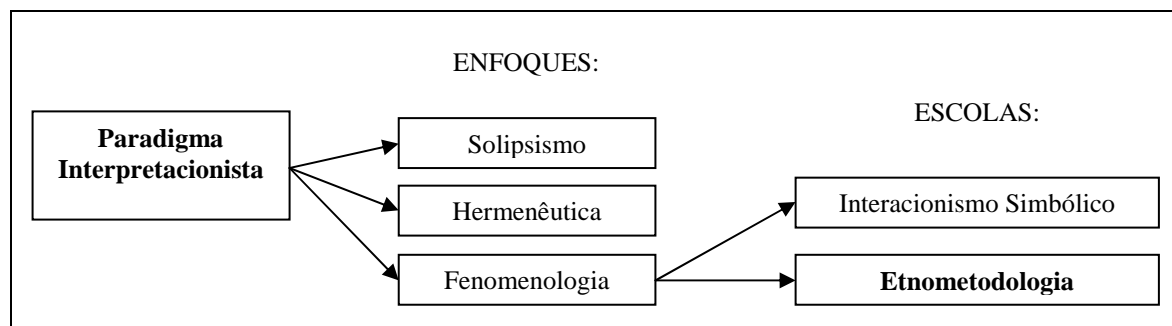
*insights* obtidos nesta pesquisa é que fazem do estudo, um primeiro passo na compreensão da co-criação de valor em serviço de natureza complexa, como é a educação superior no Brasil.

Como mencionado por Vergara e Caldas (2005), a Etnometodologia é situada no paradigma interpretacionista, (vertente contrária ao Funcionalismo, que é o paradigma dominante). O trabalho de Morgan e Smircich (1980) é um exemplo de comparação entre as perspectivas interpretativas e positivas no que conceituam como paradigmas de ciência. Com base nos preceitos dos autores, a abordagem etnometodológica está próxima de uma análise subjetiva dos fenômenos sociais. Caracterizam esta contraposição da abordagem objetivista, como as intervenções de pesquisa de ordem subjetiva, onde a realidade pode ser entendida como uma construção social dos indivíduos interagentes da realidade, tendo em vista a compreensão de como é criada esta ‘realidade’ (MORGAN, SMIRCICH, 1980).

Estas respostas podem ser extraídas de técnicas que envolvam, por exemplo, análise textual, (o foco desta investigação). No contexto interpretacionista, “as organizações são processos que surgem das ações intencionais das pessoas, individualmente ou em harmonia com as outras”, uma vez que, a realidade social é complexa e predominantemente subjetiva (VERGARA, CALDAS, 2005, p.67). Destaca Paixão (1986) a Etnometodologia, como uma corrente de pensamento oriunda de uma preocupação com as questões de intencionalidade e acerca dos significados imersos em subjetividade das ações dos seres humanos. Como destacam também os demais autores referenciados, “a Etnometodologia está comprometida com o estudo do mundo cotidiano”, ou da vida cotidiana (PAIXÃO, 1986, p.94).

Na concepção de Morgan e Smircich (1980), a pesquisa qualitativa é configurada mais como uma abordagem, do que como um conjunto de técnicas em particular. Sua orientação deve relevar a natureza do fenômeno social em observação. A Educação, mesmo na perspectiva de serviço privado ou de Marketing, requer uma abordagem mais próxima ao contexto da sala de aula. Etnometodologia é uma alternativa que caracteriza a iniciativa de aproximar a construção teórica ao método do estudo. Nas palavras dos autores, é fundamental “examinar a importante relação entre teoria e método” (MORGAN, SMIRCICH, 1980, p.491). A escolha dos estudantes na condição de informantes centrais para o estudo se sustenta com base no argumento de Paixão (1986, p.99) de que, “se o mundo existe como realidade intersubjetiva, ele não é uma construção individual – comunidades são maiores que indivíduos”. A idéia é transcender a perspectiva das consciências individuais. Trata-se de reconhecer o “caráter social de construções da realidade” (PAIXÃO, 1986, p.100).

O dinamismo e a fluência dos fenômenos sociais são relevados na investigação. Para fins didáticos, na figura abaixo, a contextualização da etnometodologia diante do paradigma interpretacionista, e sua localização perante enfoques similares.



**Figura 5:** Localização da ‘Etnometodologia’ como enfoque do Paradigma Interpretacionista.  
**Fonte:** elaborado pelo autor, baseado em Burrell e Morgan (1979); Vergara e Caldas (2005).

Um dos pilares da etnometodologia como procedimento científico reside na concepção de que “os fatos sociais são construções práticas” (OLIVEIRA et al., 2010, p.10). Esta linha de pesquisa opta pela imersão nas interações sociais para a construção de sentido no que é objeto de estudo. Carolillo, Cortese e Donato (2008, p.2) entendem a Etnometodologia como uma “abordagem para o estudo da realidade, fruto da experiência”, na adoção de métodos que proporcionem sentido e ordem social reconhecida através da intervenção junto aos grupos de interesse, em contextos por vezes inobservados. Complementam destacando que o objetivo é o entendimento dos “comportamentos da vida de todos os dias”, como é o caso do estudo com acadêmicos de Administração (CAROLILLO, CORTESE, DONATO, 2008, p.4).

Uma interessante concepção desta estratégia de pesquisa é provida por Morgan e Smircich (1980, p.493) no que descrevem como “a importância de entender os processos através dos quais seres humanos concretizam seu(s) relacionamento(s) com o mundo”. Nesta perspectiva da realidade como uma construção social, o ambiente social, ou mundo social é um processo cíclico e constante, co-criado através das relações sociais, ou nos encontros do dia-a-dia. A realidade social é uma questão de como se vive numa perspectiva de mundo, imersa na natureza dos usos e simbolismo das ações. Como mencionam Morgan e Smircich (1980), é um desenvolvimento de característica compartilhada ou interativa, fruto de múltiplas realidades. Ao encontro das premissas deste estudo, o entendimento central é que os “indivíduos podem trabalhar juntos para criar uma realidade compartilhada”, o que caracteriza o conceito de Etnometodologia (MORGAN, SMIRCICH, 1980, p.494).

Vergara e Caldas (2005) desenvolveram, de maneira sistemática, uma conceitualização pormenorizada da Etnometodologia. Ressaltam os autores, que a Etnometodologia e o



interacionismo simbólico, ainda que compatíveis, não constituem a mesma escola fenomenológica. O conceito de Etnometodologia proposto pelos autores é expresso abaixo.

“A etnometodologia, com suas raízes na fenomenologia, caracteriza-se pelo estudo detalhado do cotidiano da vida. Busca descobrir como e o que as pessoas fazem na sua vida diária em sociedade para construir a realidade social, bem como a natureza da realidade construída. A etnometodologia geralmente focaliza o modo como os indivíduos se responsabilizam por seu mundo e lhe dão um sentido” (VERGARA, CALDAS, 2005, p.69).

Na concepção adotada no estudo de Kirschbaum e Hoelz (2010, p.6), Etnometodologia consiste no método “para obter material qualitativo que evidencie os elementos culturais mobilizados na interpretação, formação de julgamentos e estabelecimento de metáforas e analogias por parte dos indivíduos”. Os alunos, professores, coordenadores e outros atores de interesse fornecem informações que possibilitam a compreensão da ação social pela perspectiva dos indivíduos. Como é o caso em interações, tipo a educacional, esta aplicação metodológica permite a análise dos agentes em ambiente criativo. Em essência, por ser uma verificação acerca da co-criação da aprendizagem, este método se torna aderente. Outra força desta opção de pesquisa consiste na busca do entendimento interativo e na identidade coletiva do grupo de interesse. A utilização da etnometodologia apresenta escopo diferenciado na concepção de rigor, conforme mencionado por Vergara e Caldas (2005, p.68):

“Pesquisas empíricas de cunho subjetivista contemplam a visão de mundo dos sujeitos, definem amostras intencionais, selecionadas por tipicidade ou por acessibilidade, obtêm os dados por meio de técnicas pouco estruturadas e os tratam por meio de análise de cunho interpretativo”. Trata-se também, da “preocupação em compreender a experiência subjetiva dos indivíduos [...], e explicar o mundo social a partir do ponto de vista das pessoas envolvidas nos processos sociais”.

Se por um lado, a aparente falta de rigor do ponto de vista positivista clássico pode ser identificada na estruturação flexível, em outros aspectos o método é mais robusto. Em primeiro momento, responde ao problema, ou utopia do ‘pesquisador neutro’, já que o posicionamento do autor é definido e explicitado no próprio procedimento metodológico.

Como segundo aspecto de robustez, a proposta da etnometodologia se mostra mais realista para a investigação contextual, onde os fenômenos não podem ser separados dos contextos (tempo e espaço) nos quais ocorrem. Trata-se do que Granovetter (2007) define como *embeddedness*, acerca da dificuldade de criar fronteiras entre fenômenos. A Etnometodologia além de ser mais adequada ao contexto pode ser um primeiro passo para a elaboração de escalas mais realistas, para futuras averiguações multiparadigmáticas. Este termo é concebido admitindo que interpretação e funcionalismo possam ser utilizados em conjunto, para identificação de um fenômeno perante diferentes paradigmas de ciência. Um contraponto ao paradigma dominante de ciência é proposto por Morgan e Smircich (1980, p.496), ao dizer que os “relacionamentos mudam em contexto e não podem ser reduzidos a conjuntos de leis determinadas e proposições, como a epistemologia positivista deseja”.

Oliveira et al. (2010) apresentam Etnometodologia como mais que um método, como uma abordagem teórico-metodológica adotada na pesquisa social, qual releva as atividades humanas específicas em contexto. O foco reside na compreensão de fenômenos cotidianos, aparentemente simples, mas que devem ser estudados contextualmente. É uma abordagem interpretativista, oriunda da Fenomenologia, qual procura entender os fenômenos com base nas interações sociais (OLIVEIRA et al., 2010). É uma abordagem condizente com o escopo da co-criação de valor, porque como é o conceito de interesse, na Etnometodologia o interesse está na “cognoscitividade dos indivíduos no que tange à habilidade destes descreverem e/ou produzirem uma ação em circunstâncias de interação” (OLIVEIRA et al., 2010, p.8).

Diante da noção de realidade como construção social, a verificação em processos específicos que a produzem é pertinente. O senso de participação dos indivíduos também adquire valor na elaboração de uma interpretação para o fenômeno, o que culmina na Etnometodologia. Nesta caracterização etnometodológica, Morgan e Smircich (1980, p.497) destacam que é necessário “entender os métodos relevantes para a produção do conhecimento de senso comum, em diferentes (etno) áreas da vida do dia-a-dia, ou *everyday life*”. Na perspectiva dos autores, trata de criar um mecanismo para análise social, qual objetiva a criação subjetiva de uma ordem social, através de negociação ou consenso (senso comum). Destaca Thiollent (2009, p.37) que nas pesquisas sociais e psico-sociais, “os fenômenos não possuem o caráter de perfeita repetitividade, como no caso de fatos mecânicos, e além do mais o papel do pesquisador nunca é neutro” diante do que está sendo estudado.

A base de identificação do entendimento desejado advém da apresentação de situações complexas e incompletas, propositalmente estabelecidas, quais requerem a abstração dos atores para proposição de soluções/procedimentos/ação (KIRSCHBAUM, HOELZ, 2010). A

Educação, por não ser um fenômeno parametrizado (cada turma, aluno, e professor são diferentes, e mudam ao longo do tempo), o que impede uma boa adequação para métricas numéricas, proporciona o emprego e a necessidade de uma abordagem interpretativa. Enquadra-se no cenário mencionado em Kirschbaum e Hoelz (2010) porque requer o constante gerenciamento da tensão, pelo menos bivalente, representada no caso do presente estudo pela busca do aprendizado mútuo diante das necessidades de regulação.

Como base para obtenção dos relatos necessários para análise, a técnica adotada está vinculada ao fornecimento de situações escritas, incompletas e complexas, e que requerem uma decisão do ator de interesse no estudo. Com base nas definições individuais, através de comparações sistemáticas, os resultados são obtidos. Estas situações escritas, ou *Vignettes*, estão “incompletas, exigindo a interpretação do indivíduo para dar sentido à situação” (KIRSCHBAUM, HOELZ, 2010, p.8). Trata-se de situações educacionais, especialmente focando nas relações da sala de aula entre alunos e professores (situações cotidianas). Estas relações podem ser entendidas como “sistemas de significados” (DAFT, WEICK, 2005, p.83).

A perspectiva selecionada para análise é a visão do aluno, qual é referência para todos os demais *Stakeholders* da Educação (Universidades, coordenadores, professores, futuros contratantes, comunidade, outros). DeShields Jr., Kara e Kaynak (2005, p.129) mencionam que para mensurar educação é adequado utilizar “o acesso por meio de experiências de auto-preenchimento”. Corroborando com a idéia das *vignettes* como instrumento para coleta de dados, Oliveira et al. (2010, p.10) destacam a importância deste tipo de pesquisa “em que se empreende uma desarrumação (*breaching*) das rotinas”, para que os respondentes expressem opiniões e impulsos. Em situações complexas e difíceis de intervir, a Etnometodologia proporciona a coleta e a interpretação do material com ação e entendimento dos sujeitos. Consiste em estudos do tipo ‘abrir a caixa preta’ para futuras métricas (KIRSCHBAUM, HOELZ, 2010). A utilidade da Etnometodologia neste contexto também ganha relevância pelas palavras de Alves, Pereira e Bazzo (2010, p.15), quando existe a “complexidade dos conceitos abstratos e as dificuldades em relacioná-los à prática”, caso recorrente na educação superior. É uma abordagem para pesquisa em contexto complexo, onde as evidências são levantadas através dos sentidos comuns expressos pelos indivíduos, membros do grupo (exemplo: turma de alunos). Tendo como base para isso, a compreensão das ações sociais dos atores e, ao mesmo tempo, provendo atribuições de sentido às ações dos sujeitos (CAROLILLO, CORTESE, DONATO, 2008). O principal método para elaboração de pareceres é a reflexão acerca das evidências, o que é desenvolvido pelo autor. Conforme Daft e Weick (2005), interpretações podem ser construídas através dos fragmentos de informação.

Assim como adotado no estudo acerca da co-criação por Pini (2009), a abordagem de coleta de dados deste estudo também está orientada pelo entendimento essencial do cliente, que neste caso é o aluno graduando. A prerrogativa que orienta esta decisão recai em “mapear os comportamentos e atitudes através da co-criação”, relevando os papéis (PINI, 2009, p.63). Objetiva-se compreender “o fenômeno em seus detalhes” (CAROLILLO, CORTESE, DONATO, 2008, p.13). Propõe-se a intervenção de pesquisa em contexto institucional (neste caso na Universidade), o que preconiza “propor uma ordem nas atividades concretas” (CAROLILLO, CORTESE, DONATO, 2008, p.16). A idéia consiste na observação, ou busca de entendimento das ações, tendo em vista uma compreensão da racionalidade contextual.

Outra aplicação da racionalidade limitada para geração de evidências é identificada em Lusch (2006), quando o autor se refere à importância de tomar decisões ainda que as informações sejam incompletas. Através da proposição de situações incompletas, compete ao sujeito a “habilidade não apenas de aprender, mas também de criar novo conhecimento baseado em experiências passadas e informação” (LUSCH, 2006, p.242). Thiollent (2009, p.25) diz que “sem abandonarmos o espírito científico, podemos conceber dispositivos de pesquisa social com base empírica nos quais, em vez de separação, haja um tipo de co-participação dos pesquisadores e das pessoas implicadas no problema investigado”. Apesar do autor se referir em boa parte acerca de pesquisa-ação, a menção acima sobre pesquisa social se aplica em Etnometodologia, já que o pesquisador não precisa se afastar do público pesquisado. Aliás, a proximidade permite o melhor entendimento acerca dos fenômenos.

Atendendo a uma das sugestões de Carolillo, Cortese e Donato (2008), a definição de relação dual serve como referência para a análise etnometodológica. O entendimento da percepção do aluno como cliente é o enfoque primário de pesquisa, relevando a dualidade da relação entre o professor (representante institucional da IES), e os estudantes (quais compõem a turma). Como destaca Heritage (1999) o preceito de investigação etnometodológica entende que tanto a análise das ações, quanto do conhecimento gerado, nos fenômenos sociais estão intimamente relacionados. O conhecimento dos envolvidos nas situações sociais e seus relatos são importantes para que seja viável desenvolver qualquer possibilidade de explicação. Refere-se a “como os participantes criam, reúnem, produzem e reproduzem as estruturas sociais para as quais se orientam” (HERITAGE, 1999, p.332). E contempla a “investigação sobre o modo como a inteligibilidade mútua da atividade ordinária é concretizada e mantida” (HERITAGE, 1999, p.333). Abaixo estão apresentados os preceitos teóricos de orientação do estudo, respectivas *vignettes* e, a situação de conflito implícita (dissonâncias).

Preceito	Vignette	Dissonância
Encontro de Serviço: <i>locus</i> da Co-Criação.	<b>Vignette 1:</b> O aluno A está sempre ativo nas atividades de aula, mas seu amigo e colega B falta a muitos encontros. O estudante A sempre passa para B os conteúdos de aula, ele (B) acredita que dá o mesmo resultado do que freqüentar os encontros da disciplina estudar em casa, e que a interação com os colegas e com o professor é irrelevante. <b>O que você pensa desta situação?</b>	Valor contextual: experiência em (tempo e espaço).
Co-Criação: participação ativa.	<b>Vignette 2:</b> João participa ativamente das discussões e tarefas de aula, e Maria, uma menina bonita, mas omissa nas tarefas de aula, obteve a mesma nota que ele. <b>Se você estivesse na situação de João, como você buscaria resolver a situação acerca da nota?</b>	Obter um melhor desempenho tende a prover maior satisfação.
Modelo do estudante como co-produtor.	<b>Vignette 3: Você paga mensalidades, então, analise a situação:</b> Mário paga as mensalidades em dia, mas não atendeu aos requisitos de aprovação na disciplina. Joel, seu colega, um excelente aluno, mas com mensalidades atrasadas foi bem sucedido. Mário argumenta que deveria ter sido aprovado por ser bom pagador. <b>Comente.</b>	Choque entre os modelos do aluno como co-produtor e como um cliente (consumidor).
Relação professor e acadêmico.	<b>Vignette 4:</b> O aluno X, reprovado na disciplina de Marketing, reclamou à coordenação do curso acerca do professor (Y) e seu nível de exigência. Este professor foi afastado da disciplina e trocado por outro (Z), mais empático, mas com qualificação inferior. O estudante X refez a disciplina e foi aprovado, dizendo que agora teve aula de verdade. Alunos antigos da IES, hoje no mercado, acreditam que a exigência do professor anterior (Y) contribuiu no sucesso que hoje logram no trabalho. <b>Comente.</b>	Visão do mercado futuro <i>versus</i> uma atitude atual.
Imagem (reputação) institucional.	<b>Vignette 5:</b> A Universidade-1 em que Pedro estuda é considerada de alta qualidade, aparece na mídia e corresponde a primeira opção para estudos dos vestibulandos da região. Paulo estuda em outra Universidade-2, menos visível na mídia, mas que emprega muitos dos professores atuantes na Universidade-1. <b>O que você conclui desta situação?</b>	Percepção de qualidade: - satisfação; - lealdade; - retenção.
Condução da aula. Aula ativa, co-criada <i>versus</i> aula passiva. Aluno como cliente do serviço privado.	<b>Vignette 6:</b> Priscila é aluna de uma disciplina dividida entre dois professores. Cada um dos professores trabalha a metade do semestre. A avaliação final é a média simples de duas avaliações, uma aplicada por cada professor. O docente X envolve os estudantes na definição da avaliação e na metodologia de aula. O docente Y apresenta o que deve ser feito na primeira aula, sem discutir mudanças. Tanto X quanto Y são bons professores, igualmente exigentes. Priscila não sabe o que prefere, e também não sabe qual parte do semestre será mais produtiva para ela. <b>Aconselhe a acadêmica Priscila.</b>	Indecisão entre as possibilidades de co-criar ou cumprir o plano de aula.
Características comparativas entre produto e serviço: Intangibilidade; Heterogeneidade; Inseparabilidade; Percibilidade.	<b>Vignette 7:</b> Carlos é aluno universitário e acredita que sua formação em Administração será fundamental para seu crescimento pessoal e profissional. Seu irmão Clóvis não entende porque ele consome seu dinheiro em mensalidades já que utiliza uma quantia similar no pagamento das prestações de seu carro. Clóvis menciona que com mesmo valor adquiriu um bem, que pode revender, e não entende porque seu irmão investe em algo abstrato. Carlos não consegue descrever exatamente o que é ser universitário de Administração ao irmão, nem porque prefere o estudo, nem como se beneficia e o quanto ganha por estudar. <b>O que você acha desta situação?</b>	Choque de compreensão entre valor de produto e valor de serviço.
Intangibilidade tridimensional: Intangibilidade Mental.	<b>Vignette 8:</b> Um estudante de Administração, experiente em seu trabalho, descreve com facilidade o produto principal de sua empresa. Questionado por sua esposa sobre o que se espera de um estudante de negócios, não soube informar. <b>Ajude-o a caracterizar o perfil de um aluno de Administração, e o que se espera do curso.</b>	Dificuldade de compreensão do curso. Inabilidade em caracterizar o serviço educativo.

<p>Premissas Fundacionais da Lógica Dominante do Serviço.</p>	<p><b>Vignette 9:</b> Em um discurso como paraninfo, um professor de Administração menciona que a educação é o maior valor existente. Menciona que algumas pessoas enxergam apenas o diploma, e não valorizam o aprendizado e a interação com colegas e professores. Diz ainda que os alunos devem interagir, participar, e que os professores podem apenas orientar ao conhecimento, propondo saberes valiosos. Parabeniza os alunos pela formatura, e destaca os esforços conjuntos de alunos e professores por resultados positivos. Um dos alunos, em seu discurso particular, menciona que cresceu com o curso. Uma parte da turma se identificou com os discursos do professor e do colega, alguns dos alunos não. <b>Comente a situação.</b></p>	<p>Relação entre as premissas da Lógica de Serviço.</p>
<p>Co-criação de valor. Vínculo.</p>	<p><b>Vignette 10:</b> Numa disciplina do Curso de Administração, o professor divide a turma em grupos de quatro componentes. Com base no conteúdo da disciplina, os alunos devem interagir para elaboração de um artigo científico. O professor irá interagir e orientar, e fazer correções nos trabalhos conforme ganhem forma e as dúvidas surgirem. Boa parcela da turma se engajou na atividade, mas alguns poucos alunos gostariam que o professor trabalhasse o conteúdo nos moldes tradicionais de sala de aula. <b>Comente.</b></p>	<p>Customização <i>versus</i> generalização.</p>
<p>Co-criação: <i>Self-serving bias</i>.</p>	<p><b>Vignette 11:</b> Um professor sempre apresenta opções aos alunos para decidirem como serão conduzidas as aulas e até mesmo algumas opções de avaliação. A prática sempre foi um sucesso, até que cinco alunos reprovaram na disciplina e argumentaram que a culpa é do professor, e que não foram favoráveis ao tipo de avaliação utilizada no semestre. <b>Comente.</b></p>	<p>Escolha <i>versus</i> não-escolha: - mérito do aluno; - culpa do docente.</p>
<p>Ambiente interativo em sala de aula. Aprendizagem cooperativa. <i>Service Learning</i>.</p>	<p><b>Vignette 12:</b> O professor X costuma usar recursos convencionais em sala de aula, ele ensina. Já o professor Y apresenta os tópicos de discussão e recomenda leituras, além de valorizar a discussão e trabalhos de pesquisa em sala de aula. Alguns alunos dizem que o professor Y não dá aula. <b>Comente.</b></p>	<p>Choque entre as orientações <i>teaching</i> e <i>learning</i>.</p>
<p>Autodeterminação: motivação autônoma (autonomia). Colaboração ativa entre professor e alunos/estudantes.</p>	<p><b>Vignette 13:</b> Numa disciplina de Graduação em Administração, o professor envolve seus alunos na construção do conteúdo, promovendo conhecimentos através das discussões, nas quais a maior parte dos alunos participa. Grande parte dos alunos, cerca de 70% da turma, se identifica com as situações debatidas. Os demais perguntam muito acerca da avaliação da disciplina. <b>Comente.</b></p>	<p>Motivação Intrínseca (<i>versus</i>) Motivação Extrínseca.</p>
<p>Co-criação: - reciprocidade; - trocas sociais. Teoria das Trocas Sociais (TTS).</p>	<p><b>Vignette 14:</b> Aline é estudante de Administração. Na aula de uma determinada disciplina, o professor propôs um trabalho coletivo, através de grupos de alunos por ele orientados, para elaboração de um plano de ação criativo relevando os tópicos da disciplina. Aline teme a falta de cooperação de um ou outro colega do grupo, e o professor menciona que, se o grupo trabalhar coletivamente, todos terão avaliações similares, e que eventual participante que não colaborar com o grupo, receberá notas diferenciadas, logicamente inferiores. <b>Comente a situação.</b></p>	<p>Quebra da coletividade. Falta de reciprocidade.</p>
<p>Valor de estudar Administração.</p>	<p><b>Vignette 15:</b> A idéia de valor é muito comum na vida em sociedade. Existem valores morais, afetivos, financeiros, pessoais, familiares, dentre outros. O professor A perguntou ao aluno B, quais os valores de estudar Administração, e ele não soube dizer. <b>Ajude o aluno B nesta resposta.</b></p>	<p>Diferentes conceitos e dimensões de valor.</p>
<p>Qualidade Percebida.</p>	<p><b>Vignette 16:</b> Bruno estuda em uma excelente Universidade. Ele decidiu migrar para outra mais barata, e acredita que é tudo a mesma coisa. Seu amigo Rafael discorda, e o desaconselha a tomar esta decisão. <b>Comente.</b></p>	<p>Relação entre preço <i>versus</i> qualidade.</p>

Desempenho percebido. <i>Job Characteristics Model (JCM).</i>	<b>Vignette 17:</b> O professor de uma disciplina do curso de Administração utiliza como filosofia a variedade de tarefas, trabalhando diferentes tipos de aula. Mesmo com a quantidade de técnicas usadas, o professor sempre proporciona aos alunos escolhas. Além de fazer muitos exercícios, o professor é exigente, e sempre dá o <i>feedback</i> individual das atividades, apresentando aos alunos forças e fraquezas, oportunidades de melhoria dos trabalhos e orientações para atividades futuras. Muitos alunos mencionam que apesar das dificuldades da disciplina, o desafio é válido. <b>Comente.</b>	Variedade de escolhas e desafios da disciplina rompendo o ponto de conforto dos estudantes.
Satisfação discente.	<b>Vignette 18:</b> Professor X sempre foi reconhecido pelos alunos como um profissional competente, e disposto a auxiliar. Já o professor Y é muito rigoroso, com conhecimentos medianos e, ausente para os estudantes. O aluno Lúcio entende que a maioria dos docentes é como X, atenciosos. Mesmo reconhecendo isso, por causa do relacionamento de Lúcio com o professor Y neste semestre, o aluno pensa em abandonar os estudos ou trocar de Universidade. <b>Comente sua atitude, suas alternativas, etc.</b>	Satisfação acumulada durante o curso <i>versus</i> insatisfação acentuada atual com disciplina.
Lealdade discente.	<b>Vignette 19:</b> Marcos é aluno da Universidade A, na qual concluiu sua graduação em Administração há poucos meses. Ele fez muitos amigos, entre colegas e professores. O nome de 'A' é reconhecido em sua região, como marca e como Universidade de excelência no ensino. Marcos está dividido entre A e uma Universidade B para realizar pós-graduação. Se por um lado conhece bem A, Universidade B é mais barata, e com uma reputação aceitável. Ele não sabe o que fazer. <b>Aconselhe-o, e comente a situação.</b>	Teste da lealdade diante de um processo complexo de escolha.
Evasão. Retenção. Prospecção.	<b>Vignette 20:</b> Joana deseja cursar Administração em Universidade particular. Ela já coletou impressos e assistiu a comunicações de televisão e rádio. Em consulta complementar, procurou na <i>Internet</i> detalhes do curso e das instalações e reputação da Universidade. <b>Você</b> , aluno de Administração em Universidade particular, pode auxiliar Joana em termos de quais atributos ela deve consultar, antes de decidir onde estudar. <b>Ajude Joana.</b>	Conflito entre fontes de informação, tomada de decisão e, a influência dos relatos de estudantes atuais.

**Quadro 10:** Relação entre preceito, *vignette* e dissonância na situação hipotética para análise.

**Fonte:** elaborado pelo autor.

Através das situações desenvolvidas, o objetivo é identificar as soluções dos atores assim como “empregados no fluxo da vida cotidiana [...], atribuindo sentido aos eventos, nas interações com os outros, como seres humanos participantes” do processo educacional (CAROLILLO, CORTESE, DONATO, 2008, p.5). Conforme os autores, o foco está na **interação**, a qual é constituída de uma relação dual entre realidades que são co-geradas. Identifica-se, que o completo entendimento da co-criação no ambiente da educação superior privada é uma meta inatingível, conforme destacam Vergara e Caldas (2005, p.71) ao lembrar que “a realidade social, grupal, individual transborda de nossa capacidade de dela dar conta”. Apesar desta observação, uma aproximação contextual e temporal da realidade é viável, e pode auxiliar na constante busca de um entendimento mais geral e amplo.

Conforme Whetten (2003, p.70 e p.71), para teoria fazer sentido, deve “desafiar a estender o conhecimento existente, [sendo a] sensibilidade ao contexto especialmente importante para teorias baseadas na experiência”. Justificando a relevância da pesquisa com

alunos, entende-se que os “estudantes podem prover confiáveis e válidas avaliações de suas experiências de aprendizagem” (PELTIER, SCHIBROWSKY, DRAGO, 2007, p.145).

Assim como em Karns (2005), o resultado deste trabalho é baseado nas percepções dos alunos. Com inspiração em Aitken (1982), esta pesquisa pode ser classificada como uma etapa de estudo, um trabalho inacabado. Atkinson e Shaffir (1998, p.47) ressaltam que “teoria é uma explicação sistemática de observações [...], testadas ou expandidas”.

A utilização de situações que demandem decisões dos alunos pode representar as suas opiniões pessoais, e prover pontos convergentes para o entendimento do comportamento discente. Como relevam Bendapudi e Leone (2003, p.26), a “*expertise* percebida pode afetar nas respostas psicológicas” dos atores. No estudo de Reichelt (2007), foi identificado que o valor percebido é que proporciona ao aluno entender a qualidade percebida da sua formação. Como esperado, durante a operacionalização da pesquisa com alunos, em muitos momentos os respondentes foram empáticos com as situações hipotéticas, e manifestaram suas crenças.

O emprego da técnica das *Vignettes* está associado com a idéia de avaliação profunda, que advém da consulta aos estudantes (por meio de pareceres – compreensões individuais e sentimentos diante das situações). Mais que alternativas de objetividade articuladas em termos de respostas, a técnica proporciona o estudo da percepção discente diante de seu entendimento acerca das situações, e mediante uma interpretação autêntica dos fatos, baseada em contextos de caráter formativo e não superficial e/ou passivo (GARCIA, 2009). Conforme defensores do interpretacionismo, o positivismo pode tornar estática uma realidade dinâmica. O trecho abaixo, de Morgan e Smircich (1980, p.498), contemporiza esta observação:

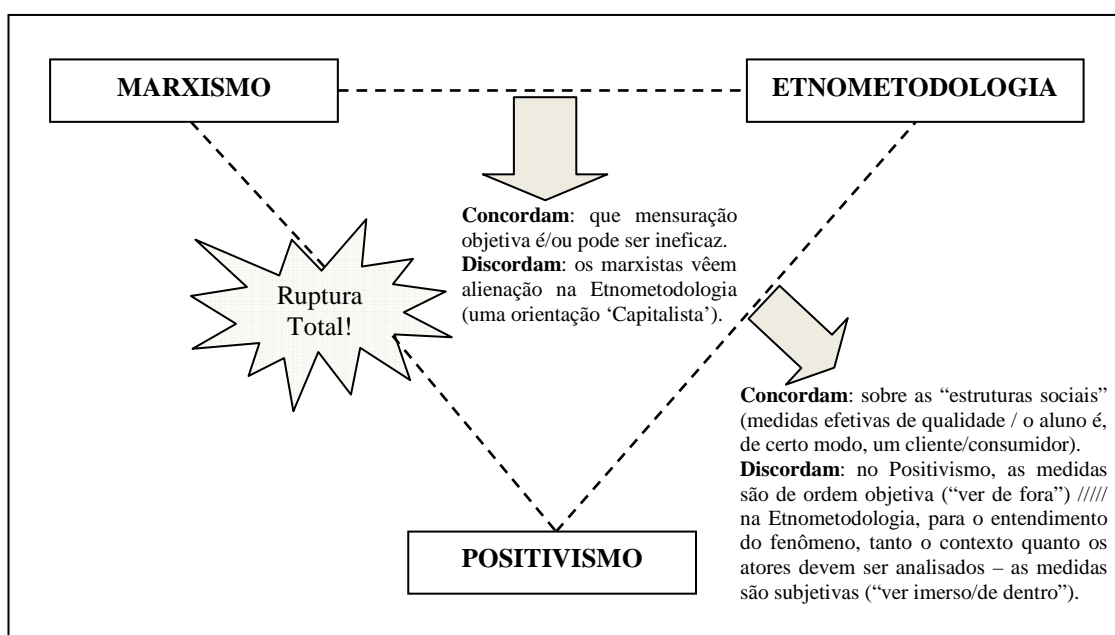
Na manipulação de ‘dados’ através de abordagens quantitativas sofisticadas, como as análises estatísticas multivariadas, cientistas sociais estão em essência buscando congelar o mundo social em estruturas imóveis e reduzindo os papéis dos seres humanos para elementos sujeitos para a influência de um parcial conjunto determinístico de forças. [...] Quando existe um relaxamento das questões ontológicas de que o mundo é uma estrutura concreta, e se admite que os seres humanos, mais do que meros respondentes ao mundo social, podem ativamente contribuir para sua criação, os métodos dominantes se tornam progressivamente insatisfatórios, e também, inapropriados. [...] A natureza essencial do fenômeno em investigação desafia a utilidade desta clausura metodológica. [...] Técnicas quantitativas podem ter um importante, mas parcial papel na análise e no entendimento do processo de mudança social...



Existe a importância para certas áreas do conhecimento, de que os pesquisadores deixem de ‘ser’ apenas observadores externos ao fenômeno. Para Morgan e Smircich (1980), o pesquisador deve se mover para uma investigação dentro do objeto/contexto em estudo. Conforme destacado por Paixão (1986, p.103), “um entendimento da ação nos dará também um entendimento das instituições embutidas nelas”.

No fechamento desta etapa metodológica, com base em argumentos de Paixão (1986), a figura abaixo apresenta uma comparação entre diferentes posturas/visões da realidade. A relação entre Etnometodologia, Marxismo e Positivismo. Entende-se que uma abordagem positivista pode estar associada ao excesso de objetividade, que nem sempre é possível (o caso desta investigação), conforme o tipo de realidade em análise.

Por sua vez, a postura Marxista, muito forte na Educação, divaga acerca de preceitos incondizentes com a realidade, e serve mais como um posicionamento político/ideológico. Acredita-se que a Etnometodologia é mais interessante, e cientificamente rigorosa, para entender o proceder do aluno no ensino superior privado, por não ser uma abordagem rígida ou determinista como o Positivismo, ou utópica como a corrente marxista. Salientado por Sacrini (2009, p.677), a visão da “ciência como ideologia é só mais um mito”. Conforme o texto do autor, o pensamento deve ser identificado e ancorado pela prática, e não apenas pela teoria, e muito menos, (como indica o trecho acima), pela ideologia.



**Figura 6:** Comparação entre Marxismo, Etnometodologia e Positivismo na Educação.

**Fonte:** elaborado pelo autor, baseado em preceitos de Paixão (1986).

Com base na figura ilustrada acima, para estudos futuros é recomendada a utilização integrada dos paradigmas etnometodológico e positivista, como etapas complementares de investigação. Uma prerrogativa emergente desta visão, a de utilizar, como primeira etapa uma intervenção etnometodológica, e posterior etapa de ciência positiva, pode ter em vista uma idéia de ‘humanização das métricas’ adotadas nas pesquisas acerca da educação superior. Justifica-se uma intervenção inicial exploratória e imersa na cultura de interesse, porque a “matematização das ciências sociais ainda é muito precária e freqüentemente não passa de uma formulação estatística do processamento de dados empíricos” (THIOLLENT, 2009, p.33). Conforme o autor, mais importante que uma estrutura lógico-formal é o argumento.

Em termos complementares, o sociólogo Kenneth Liberman, na entrevista concedida para Sacrini (2009), apresenta os elementos suplementares que ilustram a validade da Etnometodologia como uma estratégia de pesquisa em questões sociais. Conforme resultados da entrevista, Liberman menciona que o ato de “reconhecer que estamos aprisionados por nossas próprias instituições e limitados ao nosso próprio pensamento foi uma das intuições humanas mais duramente conquistadas” (SACRINI, 2009, p.670).

Discutida no início da reflexão metodológica do estudo, a estratégia de pesquisa adotada constrói a ‘instituição’ através de análise baseada em preceitos teóricos, ao invés de partir da instituição como algo definido de maneira cartesiana. Ainda que boa parte dos preceitos orientadores deste estudo encontre aspectos reguladores legais, a percepção dos alunos proporciona uma possível visão alternativa acerca do valor gerado nas interações que são co-criadas na educação superior privada.

A contribuição deste conjunto de orientações metodológicas reside em reflexividade e entendimento das situações particulares e cotidianas. Isto permite a ousadia de afirmar que “a Etnometodologia dá um passo evolucionário adiante” na compreensão e no estudo científico dos fenômenos de ordem/construção social (SACRINI, 2009, p.671). Assim, “o entendimento e a experiência excedem a conceitualidade e suas descrições de como dirigir a atenção ao feito do mundo como um tópico primordial para a pesquisa formal” (SACRINI, 2009, p.678).

Quanto ao aspecto aplicado de pesquisa (através da utilização das *Vignettes*) é importante destacar sobre sua formulação. Algumas sentenças são dúbias, e até mesmo preconceituosas; o que serve para provocar os sujeitos (respondentes) a manifestarem seus pensamentos e crenças mais íntimas. Salienta-se que este formato de situações polêmicas é proposital, e faz parte da técnica.

Como enfatizam Edvardsson, Tronvoll e Gruber (2010), o estudo do Marketing em grupos sociais deve contemplar além das respostas individuais, e aprofundar ao estudo que

seja mais próximo ao ambiente. Corroborando com a premissa orientadora deste estudo, os autores também destacam a importância de pesquisas de marketing que utilizem das técnicas de auto-preenchimento, e que façam uso de narrativas, onde os dados devem ser capturados no local em que os fenômenos ou fatos de interesse ocorrem. Trata-se de coletar os dados diretamente com os consumidores (neste caso estudantes), através de suas próprias palavras, e diante das suas situações de interação (Etnometodologia é o estudo da vida em sua rotina).

Jenkins (2009) destaca que a investigação social é referente ao fato que é co-criado, ou seja, a ordem social em estudo é o resultado da interação entre os atores envolvidos. Para justificar a importância da abordagem etnometodológica em fenômenos arraigados no tecido social, Jenkins (2009, p.776) menciona: “Lieberman acredita que nos tornamos prisioneiros de nossa razão, o que ele vê como endêmico nas ciências sociais, parcialmente porque não entendemos nosso processo de razão; para isso devemos olhar etnometodologicamente”. Como preconiza a abordagem metodológica utilizada, o presente estudo abrange atividades localmente situadas, quais configuram ações cotidianas da rotina dos sujeitos (os estudantes). Identificar a razão é uma tarefa, conforme o autor supracitado, que deve ser desenvolvida em contexto, porque a razão não deve ser confundida com a redução dos fatos para a lógica.

Uma crítica acerca da abordagem nos estudos etnometodológicos é relacionada com o aspecto da flexibilidade metodológica, o que os etnometodologistas rebatem. Menciona-se que a Etnometodologia “captura os detalhes da ordem que os estudos analíticos formais da sociologia ignoram” (JENKINGS, 2009, p.778). De maneira irônica, mas inteligente, os adeptos desta corrente sociológica se auto-intitulam um ‘bando de bastardos’. Porém, como argumenta Jenkins (2009, p.778), “ninguém sabe exatamente quem são estes bastardos”. O fato de a Etnometodologia tratar eventos e atores como elementos interativos, faz desta opção metodológica uma alternativa viável para o estudo da co-criação de valor na educação. Como ponto forte, e ao mesmo tempo fraco, a Etnometodologia em seu paradoxo abrange relativa diversidade de fenômenos que podem ser investigados (por exemplo: desde a relação entre pessoas, como também a relação das pessoas com seus animais de estimação), mediante uma igualmente ampla possibilidade de abordagens e conjuntos de estruturas metodológicas.

A Etnometodologia, segundo Wilson (2003), está dividida em duas fases distintas: os ‘estudos clássicos’ e o estudo dos ‘fenômenos radicais’. Esta Tese é orientada pela primeira fase, qual é entendida como a mais coerente, já que os estudos radicais apresentam uma série de problemas conceituais. A opção de Garfinkel por estudos radicais foi uma escolha pessoal e pouco desenvolvida, o que para Wilson (2003) não representa uma mudança coerente.

### **Cr terios de Sele o da Universidade Privada.**

A Universidade Privada selecionada para o estudo   uma das maiores IES do Brasil. Al m da facilidade de acesso ao pesquisador, o ambiente acad mico   relevante por fazer parte de uma regi o com grande concentra o de IES, o que favorece ao ju zo de valor dos respondentes. Acessibilidade foi fator preponderante, uma vez que a interven o para estudo no ambiente acad mico foi essencial tanto para a observa o e viv ncia do pesquisador, como para as coletas de dados junto dos docentes e discentes, que foram conduzidas em ambiente natural (professores foram abordados na sala dos professores e os alunos em sala de aula).

Apesar da diferen a entre disciplinas ser um aspecto de prefer ncias e entendimentos particulares dos estudantes, o objetivo do estudo foi identificar a co-cria o de maneira geral ao longo do curso. Para isso, al m de diferentes disciplinas fazerem parte da coleta dos dados, alunos de diferentes momentos no curso participaram desta etapa. O per odo de interven o foi posterior a primeira avalia o do semestre, e anterior a segunda, tendo em vista evitar o vi s de avalia o nas respostas (por ser uma t cnica projetiva, situa es incomuns podem distorcer as reais percep es dos respondentes). Al m do livre acesso as depend ncias da IES, a possibilidade de contatar os estudantes e o acesso aos documentos da IES t m sido elementos decisivos para a sele o da Universidade averiguada neste estudo. Esta IES foi classificada no per odo da pesquisa pelo MEC como a sexta melhor IES particular do Brasil.

### **Cr terios de Escolha dos Respondentes.**

Dentre as op es de respondentes, al m dos alunos de Gradua o, alunos dos cursos de Especializa o, Mestrado e Doutorado poderiam ter sido selecionados. No entendimento do autor, o aluno do curso de Especializa o em Administra o prov m de distintas  reas de conhecimento, portanto, nem sempre proporciona uma caracteriza o de neg cios. Por outro lado, alunos de Mestrado e Doutorado s o mais focados, homog neos em interesse acad mico e deste modo caracterizam um segmento de alunos que fundamentalmente devem co-criar, mediante produ o acad mica e demais tarefas (mais colaborativas e em grupos menores).

Os alunos do Bacharelado em Administra o foram julgados como os mais adequados, porque mesmo representando uma classe de conhecimento, s o muito mais heterog neos em termos de interesses, atitudes e entendimentos acerca do curso e da IES a qual participam. Apesar da complexidade maior, e dos riscos igualmente superiores, a determina o dos alunos de gradua o pode ser a fonte mais rica para identifica o dos comportamentos em sala de aula, tanto em termos de co-cria o, quanto   rejei o destas pr ticas. A variedade de experi ncias anteriores e da percep o sobre a Academia t m sido fatores que favorecem ao estudo.

### **Construção, Validação e Aplicação das *Vignettes* (Abordagem Projetiva).**

A idéia central da técnica projetiva atende ao que a Etnometodologia define como identificação dos sentidos que os sujeitos definem à sua realidade. A construção da realidade, diferente das técnicas de pesquisa tradicionais, se dá através do senso comum. Ou seja, do conjunto de respostas congruentes ou incongruentes acerca de um fato, o que identifica a maturidade do tópico em discussão e seu entendimento socialmente estabelecido. Conforme mencionado neste capítulo, um dos indícios de validade da técnica e do instrumento de coleta (*Vignettes*) é a auto-identificação dos respondentes com as situações hipotéticas descritas. No estudo empírico com estudantes, os relatos providos demonstraram em muitos segmentos a identificação dos respondentes com a situação proposta para análise. Na perspectiva dos estudos etnometodológicos, esta identificação entre sujeito e situação representa validade.

Em caráter mais próximo ao positivista, a descrição da elaboração dos formulários de coleta e, a forma de interpretação das respostas, deve ser mais bem delineada. Como primeira delimitação, o estudo teórico acerca da co-criação em geral e, sua especificidade ao ambiente acadêmico, como forma de subsidiar a construção dos construtos de interesse. Posterior a esta etapa, e com base na experiência do pesquisador (um requisito no paradigma interpretativo e Etnometodologia), a identificação de situações reais ou plausíveis, descritas como *Vignettes*, a serem analisadas pelos respondentes, mediante a livre interpretação e liberdade para registrar suas posições. Cada situação é suportada por teoria, sendo que para cada uma das teorias é gerada, na situação, um conflito para gerar desconforto ou escolha no respondente. Depois de construídas, as situações hipotéticas (*Vignettes*) foram validadas por professor Doutor da área de Marketing, professores doutores de outros campos da Administração e também submetidas para apreciação de estudantes de Mestrado e Doutorado em negócios.

A aplicação das *Vignettes* foi conduzida pelo pesquisador, na Universidade escolhida, em dias de aula normal, com o consentimento e apoio de professores e gestores. Através de interferência em dia cotidiano de aula, os alunos foram convidados a preencher manualmente o instrumento de pesquisa, composto por uma página de dados de caracterização, uma página de sentenças para análise e mais duas folhas pautadas em branco para as respostas. Como contrapartida do tempo disponibilizado, a IES receberá a versão final do trabalho para identificar as perspectivas discentes sobre co-criação, e os estudantes que participaram receberão por *e-mail* os resultados do estudo. Grande parte dos estudantes forneceu endereços eletrônicos (campo de preenchimento opcional) para receber o documento final da pesquisa. O processo analítico foi conduzido pelo pesquisador, qual digitou os pareceres fornecidos, e posteriormente conduziu as análises pela ordem das *Vignettes*, como ilustra o ‘Capítulo 7’.

### **Forma de Apresentação da Discussão dos Resultados: Narrativa.**

Por se tratar de um estudo etnometodológico, qual pressupõe que o entendimento da construção social ocorre em função das manifestações individuais integradas e interagentes, o conceito narrativo é adotado. Para Smith e Sperb (2007) o entendimento da sociedade consiste da interpretação das realidades dos indivíduos. O conjunto das realidades em um grupo forma a identidade deste sistema social particular. Neste estudo, o Curso de Administração de uma IES privada. A narrativa da co-criação desenvolvida neste estudo é centrada na experiência dos alunos, o que para Dutra (2002, p.372) “remete àquilo que foi aprendido, experimentado, ou seja, aquilo que em algum momento, foi vivido pelo indivíduo”. Através das vivências individuais coletas nas situações (*Vignettes*), sistematicamente analisadas, a experiência dos estudantes, ainda que de maneira não generalizável, foi construída. Apesar de representar apenas um determinado grupo de estudantes, os *insights* gerados são úteis, não apenas na compreensão do grupo investigado, mas para a condução de estudos em outras IES.

A estrutura narrativa foi selecionada para apresentação dos resultados do estudo em função do caráter dinâmico, seu aspecto humano, amplitude e plasticidade na apresentação da interpretação (BROCKMEIER, HARRÉ, 2003). Particularmente no contexto da educação, é importante destacar Galvão (2005), ao dizer que a narrativa na investigação educacional representa uma ‘intrusão’ na vida do estudante. Mais do que uma intervenção, “é um processo ontológico, porque nós somos, pelo menos parcialmente, constituídos pelas histórias que contamos aos outros e a nós mesmos acerca das experiências” de vida (GALVÃO, 2005, p.330). O pesquisador não é neutro, e faz parte da construção dos resultados, com base no seu entendimento da situação. Se por um lado representa um aparente viés de posicionamento, por outro, evita a padronização que as métricas convencionais pretendem atribuir para situações não triviais, em casos onde a simplificação da realidade se torna um problema metodológico superior ao elemento interpretativo do pesquisador.

Relacionado ao instrumento de coleta dos dados, as *Vignettes* são uma alternativa aos padrões tradicionais, como os questionários e roteiros de entrevistas, porque embora sejam técnicas importantes, não são indicadas em todas as situações. Do ponto de vista favorável, a técnica permite uma grande quantidade de dados a serem analisados, e favorecem para a construção de uma narrativa textual acerca do objeto de interesse. Como observações acerca do desfavorável, a técnica além de gerar dilemas éticos (nas sentenças e nas respostas), tende a culminar em variedade de respostas (no caso de *Vignettes* escritas, o pesquisador não auxilia na interpretação), além das dificuldades de categorização (GALANTE et al., 2003).

Atendendo ao que é proposto por Fischman e Sales (2010), o ambiente da sala de aula, em especial na educação superior, deve superar as narrativas redentoras do professor padrão, e ter em vista um modelo mais estruturado, o que é possível através da co-criação. Em outras palavras, a percepção discente é o primeiro passo na identificação de como o ambiente da sala de aula está sendo conduzido, assim como na busca de soluções efetivas. A estrutura narrativa dos resultados, baseada na percepção dos alunos, permite a identificação de pontos críticos, não apenas para o avanço das práticas de co-criação, mas para a melhoria educacional geral. O procedimento adotado nesta pesquisa educacional consiste no que é descrito por Campos e Furtado (2008, p.1095) como uma intervenção “no universo pesquisado, propiciando um fortalecimento de seus próprios agentes”. Ao encontro do idealizado no estudo, estes agentes podem ser diversos *Stakeholders*, em especial gestores educacionais, professores e alunos.

Para Angarita (2010), contextos relacionais são cenários determinados em tempo e espaço, onde os fenômenos podem ser mantidos ou se transformar. Nestes contextos, a estrutura narrativa é recomendável na explicação e reconhecimento dos fenômenos humanos. Educação, como um ambiente socialmente/humanamente construído, alterna a manutenção de algumas práticas, com a mudança em outras. A variação de entendimento ocorre porque são as pessoas que moldam os sistemas aos quais pertencem. Conceitualmente, Angarita (2010, p.187) caracteriza narrativa como um processo que “organiza e outorga sentido e significado para as experiências dos seres humanos”. Ao encontro da Etnometodologia, a Narrativa é baseada em delegar maior importância aos aspectos particulares vividos; na retratação de acontecimentos ocorridos em determinado contexto (tempo e espaço); de maneira subjetiva; onde as pessoas são protagonistas, mais do que participantes (e mais do que respondentes); e, existe uma relação entre as visões do observador e dos observados (ANGARITA, 2010).

Como destaca Vieira (2001), a técnica narrativa se aplica a diversas áreas de interesse, além de seu tradicional emprego em Literatura e Filosofia. Neste estudo da co-criação em sala de aula, a narração foi adotada como opção para apresentação dos resultados. Por exemplo, Cardoso, Camargo Jr. e Llerena Jr. (2002), utilizam a narrativa como ferramenta científica, onde o histórico dos sintomas é relevante ao exercício do diagnóstico, mesmo na condição de contraponto ao paradigma positivista dominante. Assim como na área médica, e apesar das polêmicas, na educação também se pode propiciar (ainda que dentro de limites), a palavra aos estudantes acerca do desenvolvimento dos saberes. Price (2004) menciona a necessidade de formas inovadoras e honestas no relato dos fenômenos. Mattos (2010) adota a narrativa como forma de promover a compreensão das identidades. A narrativa é ampla, como caracteriza Rother (2007), e deve focar seus múltiplos contornos (MOREIRA, 2004).

### **Notas Complementares sobre a Confiabilidade do Estudo.**

Tendo em vista a cientificidade, o trabalho acadêmico deve ser guiado por preceitos que suportem a confiabilidade dos resultados. Como forma de evidenciar a confiabilidade dos resultados obtidos, algumas etapas e procedimentos desta pesquisa devem ser mencionados. Primeiramente, perante IES do programa doutoral vigente, a formalização da qualificação do Projeto de Tese caracteriza uma das etapas de apuramento. Além deste aspecto institucional, a participação do autor como palestrante em defesa das idéias com públicos diferenciados e a análise das críticas recebidas é outro indicativo de preocupação com conteúdo e forma.

Todavia, outras etapas de validação foram cumpridas pelo estudo. Além da sabatina na IES de origem (UNISINOS), o estudo passou por dois Consórcios Doutorais da 'Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração' (ANPAD), uma referência nos estudos de Administração no Brasil. Do primeiro consórcio em 2009, foram absorvidas críticas essenciais para a qualificação geral do estudo, como o uso de referencial nacional e internacional. Na segunda intervenção, no ano de 2010, o método e os procedimentos analíticos foram entendidos como adequados aos propósitos do estudo. Por fim, artigo teórico baseado no referencial da Tese, Brambilla (2010), foi apresentado em setembro, no Encontro Anual da ANPAD, o que representa outra etapa de discussão acadêmica sobre o tema.

Ainda que os fatores externos sejam relevantes, a confiabilidade também é expressa pelo detalhamento metodológico, e cumprimento das etapas de coleta de dados conforme registrado no estudo. Apesar da perspectiva do estudo interpretacionista viabilizar e requerer a interpretação e análise do pesquisador, a teoria construída foi utilizada como orientação para que a análise dos dados cumpra com o papel de representar o estudo da realidade em contexto de ocorrência. A expectativa de que as *Vignettes* (situações em certos casos polêmicas e propositalmente tendenciosas) fizessem com que os respondentes manifestassem suas crenças, se confirmou, o que ilustra a adequação do instrumento de coleta dos dados ao etnométodo.

Conforme regimenta o paradigma interpretativo de ciência, a abordagem analítica das *Vignettes* foi concebida em caráter narrativo. O posicionamento do autor trata da educação superior privada como um tipo de serviço diferenciado. Procedeu-se a análise com base na interpretação dos estudantes, suportada por teoria e vivência acadêmica do pesquisador. No capítulo seguinte, a discussão dos resultados do estudo está apresentada em duas partes. Na primeira etapa, uma análise acerca das evidências relativas aos docentes. Na segunda parte, a discussão dos resultados obtidos junto aos estudantes do Curso de Administração da IES.



## 7 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Tendo em vista uma ordenação lógica para apresentação dos resultados, em primeiro momento estão expressos os pareceres obtidos junto aos docentes do Curso de Administração. Por questões de valorização do cenário como ambiente passível de interpretação (DAFT, WEICK, 2005), docentes e estudantes de mesma IES, uma Universidade Privada localizada no Rio Grande do Sul, na região metropolitana de Porto Alegre, RS, foram os informantes desta investigação acerca de como ocorre a co-criação de valor no ensino superior.

Justifica-se a escolha da IES privada em função de características favoráveis aos propósitos do estudo. Primeiramente, se trata de uma Universidade de grande porte, onde ocorre o pagamento de mensalidades, melhor caracterizando a idéia de serviço na mente dos consumidores (alunos), embora de certa forma, a educação pública também seja paga. O ponto diferencial é o pagamento direto pelo estudante que a escolha privada implica; ao passo que a educação fornecida por IES pública é um pagamento indireto (através de impostos). A noção de competição também é diferente entre as IES públicas e privadas, que embora tenham em vista *status* como escolas de excelência, no caso das escolas particulares ainda é preciso melhor estabelecer um balanço entre a oferta e os custos, sem descartar a competição acirrada entre as IES por captação e retenção de estudantes (TINTO, CULLEN, 1973). Em termos gerais, uma IES privada apresenta aspectos mais complexos e pertinentes para estudar os efeitos da co-criação de valor dentro da proposta da Lógica Dominante do Serviço.

Relações do tipo preço e qualidade, e a competição entre IES privadas, fazem da pesquisa em uma Universidade, escolhida por conveniência, pertinente. Embora os resultados discutidos não proporcionem generalização (o que não é objetivo deste estudo), os relatos desta intervenção interpretacionista podem prover um melhor entendimento contextual.

## 7.1 RESULTADOS EXPLORATÓRIOS DA PESQUISA COM DOCENTES

Conforme referenciado na etapa metodológica, a primeira etapa deste estudo contou com a colaboração de docentes do Curso de Administração de uma Universidade Privada, localizada no Estado do Rio Grande do Sul, na região metropolitana de Porto Alegre. Destaca-se que tanto docentes, quanto discentes, foram consultados em mesma IES.

Na co-criação educacional, por não ser uma simples relação comercial, o serviço é mais complexo e desafiador, e em certos casos questionado se pode ser tratado por serviço. Diante do conceito do serviço como resultante da co-criação, e do aluno de ensino privado como pagador pela educação desejada, embora com certas características peculiares, nesta prerrogativa a educação é entendida como um tipo especial de serviço.

Durante a análise do entendimento da co-criação com docentes do ensino superior privado, foram coletados para o propósito de esclarecer a co-criação de valor na educação, alguns relatos. Foram providas cinco considerações importantes acerca das interações com alunos, identificando o entendimento do prestador direto do serviço (o docente), do que representa co-criar valor em âmbito educacional. Cada contribuição será comentada em teor, cuja identificação genérica do relato será tratada como Professor, para fins de anonimato. Têm-se abaixo os relatos coletados diretamente pelo autor, no ambiente da Universidade.

Professor-1: *“Envolver estudantes na gestão da aula, além de melhorar a qualidade do ensino, aumenta o nível de comprometimento e de responsabilidade dos estudantes”*.

O relato inicial indica que no serviço, co-criação significa envolvimento para obtenção de qualidade, que pode ser gerada através de comprometimento com os efeitos desejados da interação. Em outros termos, o engajamento do cliente/aluno é uma maneira de aumentar sua atenção ao contexto de desenvolvimento do serviço, o que poderá aumentar a percepção de valor. O Marketing entende que a interação é a fonte diferencial do serviço (LUSCH, 2007).

Professor-2: *“A postura que procuro desenvolver em sala de aula é capturar a atenção e o interesse do aluno pelo conteúdo, envolvendo-o de tal forma que consiga utilizar o conteúdo programático com suas atividades profissionais. Tal objetivo procura proporcionar a visibilidade prática dos conteúdos, em uso organizacional”*.

No segundo relato, o despertar interesse do cliente (neste caso, do aluno) é novamente referido. Todavia, personificar a oferta, provendo interação, adequabilidade, entendimento e

customização, se mostra a estratégia ideal para que o cliente mantenha sua atenção e valorização ao serviço (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a).

Professor-3: “A grande dificuldade é motivar o aluno, mas de forma que se mantenha a aprendizagem do aluno. Ou seja, tornar a aula participativa e interessante, porém, com impacto positivo na formação do aluno”.

Participação também é relevante em co-criação. Para tanto, a motivação é um elemento importante na concepção do serviço. Quando o cliente está motivado, a tendência é que os resultados obtidos sejam mais perceptíveis, o que impacta tanto no nível de qualidade percebida, quanto da percepção de valor, que remete à satisfação.

Professor-4: “Penso que o modelo construtivista para educação traz envolvimento e maior compromisso de aprendizagem entre professor e aluno”.

Envolvimento e compromisso são conceitos centrais em serviço. Quanto maior o envolvimento, maiores as chances do provedor do serviço bem delineado em efetuar as transações de troca. Nota-se neste depoimento que o construtivismo na educação se enquadra no conceito de co-criação da aprendizagem, conforme mencionado no referencial teórico.

Professor-5: “Esta parceria, envolvimento, é, sem dúvida, o melhor e mais profícuo caminho/espaco na busca de um aprendizado comum aluno/professor. Possibilita a verdadeira troca de informações/conhecimento”.

Neste depoimento, mostra-se a relevância do fluxo de informações em serviço. A interação entre prestador e demandante do serviço se torna uma faceta primordial para a maximização do valor percebido. Clientes informados buscam atributos no serviço que justifiquem sua seleção dentre as alternativas disponíveis.

Com base em material institucional, utilizado como parte de uma pesquisa documental complementar, consta em ULBRA (2010) o parecer de uma IES preocupada em redefinir as questões avaliativas. Esta IES privada caracteriza como importante a vinculação da avaliação aos âmbitos de ensino e aprendizagem. Consta do documento, parecer docente coerente com os relatos discentes desta pesquisa, acerca da importância de maior exigência no Curso de Administração, como um atributo de qualidade. Conforme os dados do relatório, praticamente 60% dos docentes (em uma amostra de 247 professores) relataram uma preocupação em elevar o grau mínimo de aprovação de 6,0 para 7,0. Também, cerca de 70% destes, defendem

que os exames e provas de substituição de grau sejam de caráter cumulativo. Em congruência com os aspectos da co-criação de valor, o trecho do documento em que se afirma que “há a necessidade de verificar questões relevantes como: os diferentes momentos de avaliação, [...] um processo contínuo e não pontual” (ULBRA, 2010, p.3). Trata-se, conforme o mesmo documento, “do repensar pedagógico da instituição, envolvendo os docentes em todas as fases do processo de avaliação” (ULBRA, 2010, p.5).

Através de uma pequena coleta de dados baseada em Lilly e Tippins (2002), foram obtidos *insights* com 19 docentes do ensino superior privado da mesma IES onde foram coletados os dados com alunos. Optou-se por preservar os termos utilizados no instrumento original. Em relação ao envolvimento dos discentes na gestão da aula, os respondentes em maioria mencionam que é uma prática favorável. Uma parcela um pouco menor entende como bom ou aceitável, e apenas um dos docentes manifestou contrariedade. Os resultados descritivos da questão principal estão expressos na ‘Tabela 1’.

		Freqüência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válido</b>	Estúpido.	1	5,3	5,3	5,3
	Indiferente.	3	15,8	15,8	21,1
	Bom.	5	26,3	26,3	47,4
	Ótimo.	10	52,6	52,6	<b>100,0</b>
	<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 1:** Percepção docente acerca de envolver estudantes na gestão da aula.

**Fonte:** Coleta de dados.

Com intuito de verificar o posicionamento na questão inicial, outras três escalas foram aplicadas. Em termos de co-criação e seu efeito na aprendizagem em aula, a ‘Tabela 2’ mostra alteração nas percepções. Uma parcela maior dos respondentes se posicionou como sendo aspecto positivo para que o conteúdo seja desenvolvido, bem como as competências dos estudantes. Nota-se, no entanto, que o posicionamento do único contrário se manteve. Embora não tenha sido registrado por escrito no formulário de pesquisa, o docente averso a co-criar manifestou que entende ser um problema deixar o aluno participar das escolhas na sala de aula, e que o professor deve atuar como o transmissor dos conhecimentos. Em linhas gerais, a segunda questão está coerente com os resultados expressos na primeira tabela.

		<b>Freqüência</b>	<b>Percentual</b>	<b>Percentual Válido</b>	<b>Percentual Acumulado</b>
<b>Válido</b>	Negativo.	1	5,3	5,3	5,3
	Neutro.	4	21,1	21,1	26,3
	Favorável.	2	10,5	10,5	36,8
	Positivo.	12	63,2	63,2	<b>100,0</b>
	<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 2:** Percepção docente sobre o efeito da co-criação na aprendizagem do estudante.

**Fonte:** Coleta de dados.

Quanto ao critério motivação, e ao encontro do que a teoria propõe, a participação dos estudantes é um aspecto que pode favorecer a motivação intrínseca, assim como os aspectos de recompensa (extrínsecos) também podem servir como gatilho para a atuação interativa. A motivação aparece com um dos fenômenos mais influenciados pela possibilidade de interagir com o docente, na estrutura de criação de aula e no domínio da geração de conhecimento. Surpreende que os docentes entendam que interagir é um aspecto favorável para a sala de aula, e que por outro lado, o paradigma dominante seja observado com intensidade. Nas respostas providas pelos estudantes, o padrão tradicional é o mais recorrente, e por mais estranho que aparentemente seja, certos alunos preferem seguir os modelos impositivos.

		<b>Freqüência</b>	<b>Percentual</b>	<b>Percentual Válido</b>	<b>Percentual Acumulado</b>
<b>Válido</b>	Negativo.	1	5,3	5,3	5,3
	Neutro.	1	5,3	5,3	10,5
	Favorável.	4	21,1	21,1	31,6
	Positivo.	13	68,4	68,4	<b>100,0</b>
	<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 3:** Percepção docente sobre o efeito da co-criação na motivação do estudante.

**Fonte:** Coleta de dados.

Na questão afetiva, as tendências se mantêm. A co-criação, em termos de percepção docente, aparece como um aspecto favorável em pelo menos quatro aspectos: melhor dimensionamento da condução das aulas, aprendizagem superior, motivação dos estudantes e criação de vínculos humanos superiores. Embora o reconhecimento seja notável, a prática da co-criação em sala de aula exige aspectos como qualificação docente elevada e disposição para o diálogo, o que nem sempre são características predominantes nos corpos docentes.

		Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válido</b>	Negativo.	1	5,3	5,3	5,3
	Neutro.	4	21,1	21,1	26,3
	Favorável.	3	15,8	15,8	42,1
	Positivo.	11	57,9	57,9	<b>100,0</b>
	<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 4:** Percepção docente sobre o efeito da co-criação no afeto entre aluno e professor.

**Fonte:** Coleta de dados.

Para fins de caracterização da amostra, a ‘Tabela 5’ apresenta o tempo de sala de aula dos docentes pesquisados. Apesar de apenas 19 respondentes, professores iniciantes e em final de carreira, além de posições intermediárias foram identificadas. Dois docentes são ingressantes, pelo menos mais da metade é experiente, e um pode ser qualificado como muito experiente, em termos de tempo de profissão. Isto não possibilita afirmar que a relevância da carreira dos mais experientes é maior, porém, representa vivência em sala de aula.

Anos na Docência Superior	Frequência	Percentual
Até 1 ano.	2	10,5
De 2 até 5.	4	21,1
De 6 até 10.	4	21,1
De 11 até 15.	2	10,5
De 16 até 20.	6	31,6
Acima de 21.	1	5,2
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100%</b>

**Tabela 5:** Tempo de atuação (em anos) na docência superior.

**Fonte:** Coleta de dados.

Para aprimorar na descrição dos respondentes, a ‘Tabela 6’ segmenta a idade dos professores. Praticamente a metade dos respondentes possui idade inferior aos 50 anos, e a outra, idades superiores aos 51. Há expressiva variabilidade nas idades.

Intervalo de Idades	Frequência	Percentual
Até 30 anos.	2	10,5
De 31 até 40.	2	10,5
De 41 até 50.	6	31,6
De 51 até 60.	3	15,8
Acima de 61.	2	10,5
Não respondeu.	4	21,1
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100%</b>

**Tabela 6:** Idade dos docentes.

**Fonte:** Coleta de dados.

Finalizando a caracterização dos docentes, alguns aspectos relevantes devem ser considerados. Primeiro, que predominam homens na amostra, refletindo a composição do corpo docente da IES, com 13 homens e 6 mulheres. Em termos de titulação docente, um dos aspectos mais significativos para a mensuração de qualidade, a formação dos professores em análise é mediana, e pode impactar desfavoravelmente na co-criação de valor. Apenas 1 professor é Doutor, 6 são Mestres (menos da metade dos 19 respondentes). Predominam os Especialistas (11 professores), e 1 dos docentes é apenas Graduado. Dos 19 professores que participaram da pesquisa, apenas 5 forneceram comentários por escrito sobre co-criação.

## 7.2 RESULTADOS DO ESTUDO ETNOMETODOLÓGICO COM ALUNOS

Uma importante noção em pesquisa é “comparar sistematicamente para identificar similaridades e diferenças” (KNIGHT, PETTIGREW, 2007, p.11). Menciona Paixão (1986, p.107), acerca da “espontaneidade dos atores”, como uma das características das quais a Etnometodologia consiste como uma orientação de pesquisa com características excepcionais.

Através do emprego de *Vignettes*, conforme as situações hipotéticas da vivência em sala de aula apresentadas para os estudantes, se deu a coleta dos dados distribuída em dois momentos. Primeiramente, as situações foram divididas em dois blocos, das *Vignettes* 1 até 12 (Apêndice B) e de 13 a 20 (Apêndice C). Esta separação foi realizada para evitar a omissão em algumas respostas em função da extensão do instrumento de coleta dos dados.

A primeira etapa da coleta de dados foi desenvolvida na primeira quinzena do mês de junho de 2010, totalizando 54 instrumentos preenchidos dentre os 60 distribuídos (contempladas as *Vignettes* de 1 a 12). A aplicação foi conduzida em sala de aula, para alunos do Curso de Administração de Universidade privada da região metropolitana de Porto Alegre, RS. O curso de Administração desta IES, na Unidade Acadêmica pesquisada, conta com aproximadamente 900 estudantes, distribuídos entre os turnos manhã e noite. A pesquisa foi operacionalizada pelo autor, através de intervenção direta em sala de aula, na qual os alunos foram instruídos ao preenchimento dos dados gerais e convidados ao preenchimento das situações conforme estabelecidas. Foram duas semanas para esta fase, contemplando três disciplinas, respectivamente Gestão da Tecnologia, Gestão da Informação e Tópicos Especiais em Administração. Os alunos não precisaram se identificar no formulário de coleta de dados.

Em razão da coleta de dados ser conduzida em duas etapas, e o preenchimento da primeira etapa não impedir que o respondente participasse da segunda, as amostras foram caracterizadas separadamente. As primeiras 12 *Vignettes* foram respondidas por 54 alunos. Em relação ao período de curso, a ‘Tabela 7’ ilustra que a grande maioria dos respondentes da primeira etapa de coleta se encontra mais ao final do curso. Pelo menos 42 respondentes estão da metade para o fim dos estudos superiores, o que significa capacidade para descrever o ambiente acadêmico ao qual pertencem. Apenas um ingressante participou da pesquisa.

		Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válido</b>	Calouro (ingressante neste semestre).	1	1,9	1,9	1,9
	Primeira metade do curso.	11	20,4	20,4	22,2
	Segunda metade do curso.	31	57,4	57,4	79,6
	Concluente (formando neste semestre).	11	20,4	20,4	<b>100,0</b>
	<b>Total</b>	<b>54</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 7:** Etapa do curso (1ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

Para fins de identificação da frequência de interação com o ambiente, os estudantes foram questionados sobre a participação (em dias) na Universidade no 1º semestre de 2010. Na Universidade investigada, cada dia de aula representa uma disciplina, se apenas um turno for frequentado pelo estudante. Por características discentes, dificilmente alunos da IES pesquisada frequentam aulas em mais do que um turno. Neste sentido, boa parte dos alunos frequenta as dependências estudantis de quatro a cinco dias na semana, com expressiva parcela de estudantes que estudam dois ou três dias. A implicação dos custos é um dos fatores que reduz a frequência de cinco dias, o que é recomendado como cronograma ideal. Quatro estudantes se encontram em período mais intenso de ida ao Campus. Através da análise dos documentos institucionais e pela experiência do pesquisador na IES, normalmente alunos em etapa de conclusão do Curso de Bacharelado em Administração fazem mais do que cinco dias de aula, e também é nestes casos que por vezes os estudantes frequentam mais do que um turno de aula num mesmo dia.



		Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válido</b>	Dois ou três dias por semana.	21	38,9	38,9	38,9
	Quatro ou cinco dias por semana.	29	53,7	53,7	92,6
	Seis ou sete dias por semana.	4	7,4	7,4	<b>100,0</b>
	<b>Total</b>	<b>54</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 8:** Frequência diária no semestre (1ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

Através da quantidade de horas por dia na Universidade é possível identificar aspectos de interação com a IES. Como a ‘Tabela 9’ aponta, 34 dos respondentes fica menos do que 4 horas por dia na Universidade, o que significa apenas assistir as aulas. Uma segunda e expressiva quantidade de pessoas (15 alunos) ficam até 6 horas diárias no Campus. Neste período estão contemplados estudantes que frequentam a biblioteca, utilizam os recursos para estudo e até mesmo uma parcela de discentes que dependem de transporte coletivo. Apenas 5 alunos ficam acima de seis horas *in loco*, o que expressa pelo menos algumas características. Ou os estudantes trabalham e podem interagir limitadamente com a IES (o que se verifica nesta e em outras IES privadas), ou a tendência é que a preferência de estudos seja o lar ou outro local (em menor intensidade, mas que pode ilustrar a não disposição à co-criação).

		Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válido</b>	Menos de quatro horas.	34	63,0	63,0	63,0
	Entre quatro e seis horas.	15	27,8	27,8	90,7
	Entre seis e oito horas.	2	3,7	3,7	94,4
	Mais de oito horas.	3	5,6	5,6	<b>100,0</b>
	<b>Total</b>	<b>54</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 9:** Média de horas diárias na Universidade (1ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

Ainda que tenha sido fruto do acaso, a amostra ficou dividida com exatidão entre homens e mulheres participantes da pesquisa. Foram 27 respondentes de cada gênero, o que ilustra certo equilíbrio no Curso de Administração em relação ao perfil dos estudantes. Por exemplo, no Brasil, os cursos de Engenharia tendem a ser mais frequentados pelos homens, enfermagem por mulheres, e em outros casos, não existe um balanço como o identificado.

		<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>	<b>Percentual Válido</b>	<b>Percentual Acumulado</b>
<b>Válido</b>	Masculino.	27	50,0	50,0	50,0
	Feminino.	27	50,0	50,0	<b>100,0</b>
<b>Total</b>		<b>54</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 10:** Gênero dos respondentes (1ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

Predominam alunos de graduação solteiros. A ‘Tabela 12’, que apresenta as idades dos alunos, pode explicar melhor esta situação. Em maioria absoluta os estudantes são solteiros, seguidos de um grupo menor, mas representativo de casados. Praticamente 70% dos graduandos pesquisados, como os números expressam, ainda não constituíram família.

		<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>	<b>Percentual Válido</b>	<b>Percentual Acumulado</b>
<b>Válido</b>	Solteiro.	36	66,7	66,7	66,7
	União estável.	3	5,6	5,6	72,2
	Casado.	13	24,1	24,1	96,3
	Separado ou divorciado.	2	3,7	3,7	<b>100,0</b>
	<b>Total</b>	<b>54</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 11:** Estado civil dos estudantes (1ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

A idade dos estudantes se apresenta em diferentes grupos. Sete em idade inferior aos 20 anos, jovens e menos maduros. Em maior número, estudantes em início de carreira, com idades entre 21 e 30 anos. Notam-se poucos estudantes acima da linha dos 40 anos. Em geral, os alunos da IES estão entre as faixas de construção ou posse de alguma maturidade.

<b>Intervalo de Idades</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Até 20 anos.	7	13
De 21 até 25.	19	35,2
De 26 até 30.	12	22,2
De 31 até 35.	8	14,8
De 36 até 40.	6	11,1
Acima de 41.	2	3,7
<b>Total</b>	<b>54</b>	<b>100%</b>

**Tabela 12:** Idade dos alunos (1ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

O meio familiar foi outro aspecto de interesse para o mapeamento do perfil dos respondentes. Como as pesquisas educacionais do Brasil apontam, o déficit de educação é uma realidade. Um pouco desta perspectiva é visível, porque embora 20 alunos tenham residentes em mesmo domicílio graduados em algum curso superior, em sua maioria os casos mostram que o aluno é o primeiro do vínculo mais próximo a freqüentar uma IES.

		Freqüência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válido</b>	Sim.	20	37,0	37,0	37,0
	Não.	34	63,0	63,0	<b>100,0</b>
<b>Total</b>		<b>54</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 13:** Residentes em mesmo domicílio com curso superior completo (1ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

Uma questão sobre o desejo de receber retorno sobre o estudo foi adicionada ao instrumento de coleta de dados. Quase 80% dos respondentes da primeira etapa manifestaram o desejo em receber os resultados da pesquisa, e forneceram seus *e-mails* pessoais para *feedback*. Como os resultados do estudo evidenciam, o provimento de explicações dos docentes é uma das tarefas de um professor, que os estudantes entendem como essencial para aprendizagem efetiva (DEBNATH, TANDON, POINTER, 2007).

		Freqüência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válido</b>	Sim.	42	77,8	77,8	77,8
	Não.	12	22,2	22,2	<b>100,0</b>
<b>Total</b>		<b>54</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 14:** Interesse em receber informações sobre os resultados da pesquisa (1ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

Finalizando a caracterização da amostra da primeira etapa do estudo é importante destacar que apenas 1 dos 54 respondentes forneceu comentário adicional (campo opcional). Entende-se que em virtude da extensão da coleta de dados este comportamento seja natural.

Na segunda etapa, das Vignettes 13 a 20, o procedimento operacional foi o mesmo, onde os alunos preencheram novamente, de forma escrita, as situações propostas. Nem todos os alunos que preencheram a segunda etapa desta pesquisa preencheram a anterior, ou o inverso, o que foi intencionalmente proposto no *design* do estudo por não interferir nos

resultados. O interesse do preenchimento não é o de comparar estudantes, mas as diferentes percepções manifestas diante de cada uma das situações. Entende-se que a aplicação do instrumento impresso proporcionou uma maior efetividade na obtenção dos pareceres discentes, já que uma intervenção por aplicativo computacional, em razão da extensão dos formulários, tenderia a gerar ‘não resposta’. Nesta etapa, realizada na segunda quinzena de junho do ano de 2010, foram distribuídos novamente 60 formulários, sendo que o retorno foi um pouco abaixo da etapa anterior, com 49 documentos. A meta inicial da coleta foi atendida, tendo em vista cerca de 50 formulários para cada uma das etapas da coleta de dados.

Na caracterização da segunda etapa da amostra, os procedimentos adotados foram idênticos aos da primeira fase. Quarenta e nove alunos responderam as *Vignettes* de 13 a 20.

Quanto ao momento no curso, a amostra da segunda etapa se diferencia da primeira. Nota-se que embora predominem alunos em fase final (da segunda metade ao fim da graduação), 18 respondentes estão na primeira metade de curso. Nenhum calouro respondeu aos *Vignettes* desta fase da coleta de dados. Acredita-se que por predominarem estudantes em finalização de curso, e por não haver ingressantes no semestre da coleta de dados, os alunos com menos de meio curso não comprometem na credibilidade, pois existe certo conhecimento de como funciona uma Universidade após um semestre de estudos.

	Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válido</b> Primeira metade do curso.	18	36,7	36,7	36,7
Segunda metade do curso.	20	40,8	40,8	77,6
Concluente (formando neste semestre).	11	22,4	22,4	<b>100,0</b>
<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 15:** Etapa do curso (2ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

Com relação ao critério de frequência semanal, o perfil dos respondentes praticamente se manteve inalterado. Na grande maioria dos casos, os alunos frequentam entre dois e cinco dias a Universidade em cada semana. Pode-se inferir que uma das diferenças entre a Universidade pública e a IES privada é a frequência semanal, e que a causa desta diferença de intensidade está diretamente relacionada aos custos de disciplina de um aluno da escola particular. Para que o estudante da IES privada possa assistir a mais aulas, deve pagar mais.

		Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válido</b>	Um dia por semana.	1	2,0	2,0	2,0
	Dois ou três dias por semana.	20	40,8	40,8	42,9
	Quatro ou cinco dias por semana.	23	46,9	46,9	89,8
	Seis ou sete dias por semana.	5	10,2	10,2	<b>100,0</b>
	<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 16:** Frequência diária no semestre (2ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

A tendência de horas diárias de permanência na Universidade também se manteve praticamente igual. Na grande maioria, os estudantes apenas permanecem na IES durante a realização efetiva das instruções de sala de aula. Acima de seis horas é um comportamento pouco comum entre os estudantes *in loco*, o que evidencia a força do conceito 'aula'.

		Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válido</b>	Menos de quatro horas.	36	73,5	73,5	73,5
	Entre quatro e seis horas.	10	20,4	20,4	93,9
	Mais de oito horas.	3	6,1	6,1	<b>100,0</b>
	<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 17:** Média de horas diárias na Universidade (2ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

Na segunda etapa da coleta de dados, o gênero dos estudantes apresentou diferenças significativas. Como na primeira coleta de dados, a segunda aplicação foi aleatória, definida por sala de aula (turma), e não por escolha prévia. Mais de 70% da amostra é de homens.

		Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válido</b>	Masculino.	35	71,4	71,4	71,4
	Feminino.	14	28,6	28,6	<b>100,0</b>
	<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 18:** Gênero dos respondentes (2ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

Os solteiros mantiveram a predominância, com mais de 60% dos casos. Embora o número de respondentes com algum tipo de vínculo conjugal tenha crescido, representa proporção similar ao perfil da amostra na primeira etapa de coleta dos dados.

	Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válido</b> Solteiro.	30	61,2	61,2	61,2
União estável.	6	12,2	12,2	73,5
Casado.	12	24,5	24,5	98,0
Separado ou divorciado.	1	2,0	2,0	<b>100,0</b>
<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 19:** Estado civil dos estudantes (2ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

Assim como no estado civil, as idades também seguiram o mesmo comportamento que a primeira amostra. Poucos estudantes com menos de 20 anos, e a maioria em idades entre os 21 e os 30 anos. De modo genérico, o perfil do curso pode ser classificado por 'jovem'.

Intervalo de Idades	Frequência	Percentual
Até 20 anos.	5	10,2
De 21 até 25.	20	40,8
De 26 até 30.	12	24,5
De 31 até 35.	4	8,2
De 36 até 40.	5	10,2
Acima de 41.	3	6,1
<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>100%</b>

**Tabela 20:** Idade dos alunos (2ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

No indicador formação superior em mesmo domicílio, os números repetem a primeira etapa de dados. Predominam os lares em que não existem pessoas com formação superior.

	Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válido</b> Sim.	15	30,6	30,6	30,6
Não.	34	69,4	69,4	<b>100,0</b>
<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 21:** Residentes em mesmo domicílio com curso superior completo (2ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

Como na etapa anterior, os estudantes se mostraram dispostos a entender o desfecho da pesquisa na qual participaram, ou como este estudo determina, co-criaram com o autor. Mais de 80% dos respondentes manifestaram o interesse em receber os resultados do estudo.

		Frequência	Percentual	Percentual Válido	Percentual Acumulado
<b>Válido</b>	Sim.	41	83,7	83,7	83,7
	Não.	8	16,3	16,3	<b>100,0</b>
<b>Total</b>		<b>49</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabela 22:** Interesse em receber informações sobre os resultados da pesquisa (2ª coleta).

**Fonte:** Coleta de dados.

Nenhum dos 49 estudantes da segunda etapa da coleta de dados forneceu comentário adicional. Como justificado anteriormente, a extensão do formulário de coleta inibe a participação em uma sentença opcional. As amostras são similares, e expressam tendências praticamente em mesmo sentido de compreensão. O que demonstra a diferenciação entre as amostras são basicamente dois indicadores. O primeiro, acerca da maior participação na segunda etapa de estudantes em primeira metade do curso. Segundo, a maior participação masculina na segunda etapa da coleta de dados, o que aparentemente não traz problemas.

Coletados os pareceres discentes, no mês de julho de 2010, se deu a digitação literal das respostas prestadas, sendo estas geradoras de um arquivo textual digital para cada sujeito. Na primeira quinzena do mês de agosto de 2010 foram ajustados os formulários para análise dos resultados, o que foi conduzido com base em cada questão. Optou-se por efetuar pequenas correções quanto à pontuação e erros ortográficos, sem que o sentido dos depoimentos fosse alterado, mesmo em situações de elaboração confusa dos entendimentos dos respondentes. Basicamente se tratou de redigir palavras em grafia correta e acrescentar vírgulas em trechos que assim exigiam-nas. Cada conceito e sua dissonância foram analisados individualmente, para posteriores considerações acerca dos resultados gerais do estudo diante do modelo.

Os estudantes, distribuídos em dois grupos, foram separados entre os 54 respondentes das *Vignettes* de 1 até 12 (parte 1), e respectivos 49 alunos respondentes das situações 13 até 20 (parte 2). A classificação dos estudantes foi construída da seguinte maneira: estudantes da etapa '1' (Aluno01parte1; Aluno02parte1; Aluno03parte1; [...]; Aluno54parte1), e estudantes da etapa '2' (Aluno01parte2; Aluno02parte2; Aluno03parte2; [...]; Aluno49parte2).

Para fins didáticos, as 12 primeiras *Vignettes* estão relacionadas ao escopo inicial da pesquisa, do que compõe a co-criação na educação superior privada. As oito situações finais

estão diretamente vinculadas com as variáveis do modelo e com a construção teórica central do estudo. A lógica das situações foi elaborada conforme a ordem teórica e desencadeamento do modelo proposto para o entendimento da co-criação de valor na educação superior. Nem todos os respondentes estão diretamente referenciados no corpo desta Tese conforme expresso pela notação/codificação ilustrada acima. Tendo em vista contemplar as idéias centrais, em certos casos uma situação descrita representa mais do que apenas uma opinião individual.

### ***Vignette 1: o encontro de serviço da sala de aula.***

Como ponto inicial de análise, o encontro de serviço é entendido como o ambiente, ou cenário favorável para que a co-criação seja viável (PAYNE et al., 2009). A caracterização *locus* da co-criação advém da Lógica Dominante do Serviço, na qual o serviço é a unidade essencial de análise, mesmo quando estes são distribuídos por meio do uso de produtos (VARGO, LUSCH, 2004a). No contexto da Educação Superior Privada, a primeira situação hipotética para análise contempla um aluno aplicado e participativo e outro negligente em relação ao ambiente de sala de aula. A provocação é colocar sob dúvida o aspecto relacional, o que conforme a literatura é essencial para o melhor resultado que é co-criado. Tendo em vista explorar a idéia de valor contextual, Edvardsson, Tronvoll e Gruber (2010) a dissonância altera a lógica de tempo e espaço necessários para interação educacional. Os pareceres dos estudantes mostram interessantes implicações e percepções sobre este primeiro cenário.

Uma das posições centrais é o entendimento que o aluno participativo obtém melhores resultados, o que pode ser verificado em diversos depoimentos, como no caso do respondente ‘Aluno01parte1’, que entende ser uma questão de cumprimento do dever a participação em aula, e que o aluno omissivo até “*pode atingir os resultados, mas devido a não se integrar com os colegas, perde muitas oportunidades de aproveitar situações e colocações já vivenciadas por outros colegas*”. Corroboram com esta idéia os respondentes ‘Aluno02parte1’, que contempla a prática de exercícios e complementa acerca da disciplina discente (conduta), o ‘Aluno03parte1’, que utiliza os termos “*aprender a interagir com as demais pessoas, trocar experiências, etc.*”, e o ‘Aluno04parte1’ que recorre ao termo “*networking*”.

Algumas situações condicionadas pelos respondentes, também justificam em favor do espaço para co-criação. No relato do estudante ‘Aluno05parte1’ é evidenciada tolerância para algumas ausências dos acadêmicos, desde que relacionadas com compromissos particulares, principalmente associados ao trabalho. Como se sabe, o aluno de IES particular geralmente trabalha para financiar seus estudos, e neste sentido parece natural que o trabalho possa



justificar algumas ausências. No entanto, para o respondente ‘Aluno05parte1’ o excesso de faltas é prejudicial em termos de resultados/desempenho, porque a sala de aula é um momento de buscar resolução para dúvidas e, os debates proporcionam riqueza para a formação, o que o respondente menciona como “*discutir para a riqueza da informação*”, ou co-criar resultado. Favoráveis ao ato de participar no *locus* da co-criação ativamente, como melhor alternativa educacional, convergem os depoimentos dos respondentes ‘Aluno06parte1’, ‘Aluno07parte1’ (que destaca o papel do docente no encontro educacional como essencial), ‘Aluno08parte1’ (ênfatisando “*troca de idéias*”) e, ‘Aluno09parte1’ qual apresenta importante argumentação: “*a presença em sala de aula e a interação com colegas e o professor é uma parte determinante do aprendizado*”. A resposta do ‘Aluno09parte1’ ilustra com fortes indícios o valor contextual da sala de aula como ambiente favorável para co-criação educacional. O aspecto interativo entre o professor e os estudantes, e entre a turma, se destacam (SIERRA, McQUITY, 2005; PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a).

Podem-se relevar em mesmo teor, os depoimentos dos respondentes ‘Aluno11parte1’ (ênfatisando igualmente os relacionamentos da sala de aula), ‘Aluno12 parte1’ (destacando a interação), ‘Aluno14parte1’ ao afirmar que “*a presença em sala de aula e a interação com os colegas e professores é indispensável*”, ‘Aluno15parte1’ (que faz juízo de valor, em favor da interação com o professor). O ‘Aluno17parte1’ corrobora com os demais, e complementa ao dizer que “*o convívio com os colegas e com o professor é muito importante, pois ocorre troca de informações e experiências adquiridas que não estão escritas em livros*”. Outros depoentes concordantes com as idéias supracitadas não estão referenciados, em função de repetirem em parte os depoimentos, e pelos objetivos do estudo por *insights*, e não por quantificação.

Apesar dos indícios favoráveis ao entendimento da sala de aula como central para os melhores resultados, nem todos os respondentes entendem a educação desta forma. Um exemplo é o depoimento do ‘Aluno10parte1’, que apesar de distante dos demais em muitos aspectos, se mostra coerente com o processo de aprendizagem. Menciona este respondente:

“*Acredito que estudar em casa possa dar o mesmo resultado que freqüentar as aulas, isso pode ser demonstrado como exemplo no EAD (Ensino a Distância). Alguns alunos freqüentam as aulas, porém não há participação ativa nas atividades de aula, portanto tem um rendimento menor do que os alunos que somente estudam em casa*”.

Alguns aspectos salientados pelo ‘Aluno10parte1’ merecem apreciação. Primeiro, que o estudante e sua postura de aprendizagem interferem diretamente no ambiente educacional, pois apenas comparecer em aula não significa co-criar valor. Segundo, o exemplo da EAD expõe uma importante implicação, que é o fato do engajamento efetivo do estudante. Como resultado de Brambilla (2008), a percepção de maior vantagem da educação tradicional sobre a EAD é a interatividade em sala de aula. Em outros termos, os alunos da EAD enfrentam como principal desvantagem a falta da relação humana direta, pois as ferramentas de interação indireta, embora possam proporcionar bons resultados operacionais, em termos de relacionamento são inferiores ao que a modalidade presencial pode proporcionar. Como fica explícito no depoimento acima, se o aluno apenas freqüentar a sala de aula, sem interagir com os demais nas atividades acadêmicas, esta presença não será relevante em termos de resultado.

Como identificável até este ponto da análise, a predominância dos estudantes entende que a interação em sala de aula com alunos e professores é imprescindível, e a maioria dos juízos de valor identificados são favoráveis ao aluno participativo em sala de aula. Esta perspectiva se enquadra ao modelo de Halbesleben e Wheeler (2009), qual entende o estudante como um co-criador imerso no processo educacional. Porém, assim como o ‘Aluno10parte1’, alguns outros entendem diferentemente. Por exemplo, o ‘Aluno22parte1’ diz que se o estudante consegue aprender em casa, a presença em sala de aula se torna irrelevante, ou facultativa. Outros questionados, como o ‘Aluno23parte1’ entendem exatamente o contrário, já que consideram o conhecimento um evento interativo.

Na sentença escrita, expressa pelo ‘Aluno24parte1’, a percepção dominante dos estudantes sobre o encontro em sala de aula pode ser compreendida: “*acho que estar presente nas aulas, interagindo com os colegas e professores, é muito importante... com certeza este aluno que não participa das aulas não terá o mesmo rendimento*” que os demais colegas. No entendimento do ‘Aluno25parte1’ esta visão é relativa, e depende da disciplina em questão.

Juízo de valor interessante, em especial por ser diferente em certo ponto das respostas em geral, é o do ‘Aluno27parte1’. A não participação em sala de aula é para este respondente “*um posicionamento errado e imaturo*”. O aluno se manifesta contrário a EAD, por considerar pouco interativa. Este posicionamento não será explorado, por EAD não ser o foco do estudo.

Os respondentes ‘Aluno28parte1’ e ‘Aluno29parte1’ compartilham de um interessante ponto de vista, o da participação em sala de aula, Fassinger (1995), como forma de aprender ao invés de decorar conteúdo. Como vantagens da participação ativa, o ‘Aluno29parte1’ salienta o aprendizado para tabalhar em grupo e a capacidade de conviver com diversas idéias e crenças. Habilidade de interagir com diferenças é importante reflexo da co-criação *in loco*.

Embora a predominância dos depoimentos seja a favor da interação em sala de aula, e também tenha sido encontrado posicionamento oposto, considerando o interesse e busca individual ao caminho para o aprendizado, existe posicionamento intermediário. A resposta proporcionada pelo ‘Aluno31parte1’, se mostra pertinente para interpretação.

*“Creio que, quanto ao conteúdo, o aluno B pode se sair bem. Um exemplo é o ensino a distância (EAD). Mas isso não torna a interação em sala de aula irrelevante, pois a meu ver, para uma plena formação é preciso mais do que os conteúdos didáticos – tais como opinião e convivência.”*

Fica explícita, que a questão conteúdo, no entendimento do depoente, é uma tarefa que pode ser atendida através de esforço individual, como corroborado por ‘Aluno22parte1’. No entanto, a plenitude do aprendizado universitário, pelo menos na perspectiva do Curso de Administração, deve contemplar habilidades além de conteúdos programáticos ou teorias. Quando o respondente menciona a formação de opinião e a capacidade de convivência deixa claro que o papel do futuro Administrador, na academia ou no mercado, precisará contar com as teorias e arcabouço conceitual, mas também precisa dos valores de cunho social (LOPES, MAGESTE, 2008). Os termos ‘interação’ e ‘experiência’ foram utilizados por diversos respondentes neste sentido.

Construindo postura interpretativa sobre a *Vignette 1*, o respondente ‘Aluno39parte1’ ilustra com objetividade o pensamento dominante. Para este estudante “*o relacionamento com os colegas em sala de aula, grupos de trabalho, [proporcionam] um crescimento profissional, cultural e pessoal para o estudante*”, o que expressa o senso comum das respostas. Entendem os estudantes, de maneira geral, que o conteúdo até pode ser aprendido individualmente. Mas a qualidade deste aprendizado, e seus efeitos adicionais, estão dependentes da interação que o ambiente da sala de aula proporciona, no encontro de serviço entre estudantes e docente. Elementos como a integração social, e participar dos acontecimentos, são fatos valorizados.

Apesar da possibilidade de aprender individualmente, o esforço coletivo pode servir para que o estudante identifique o que ele não sabe (‘Aluno45parte1’). Descobrir uma lacuna em conhecimento é possível buscar o entendimento. A presença para o esclarecimento de dúvidas é apontada por outros respondentes, como por exemplo, o ‘Aluno48parte1’. Uma síntese desta primeira situação investigada está no depoimento escrito pelo ‘Aluno53parte1’: “*Penso que o aluno A terá mais bagagem e vocabulário para interagir em discussões, do que o aluno B, pois além de aprendermos com os professores, também aprendemos muito com*

*nossos colegas, esta é a real essência da ‘Universalidade’, do ambiente acadêmico”*. Em termos amplos, a interação no ambiente da sala de aula (a co-criação) é caracterizada como ‘indispensável’ (CHIRKOV, 2009; ATHANASIOU, 2007; LILLY, TIPPINS, 2002; CHUNG, McLARNEY, 2000).

### **Vignette 2: participação ativa em sala de aula.**

A segunda situação de análise contempla diretamente a idéia da Co-Criação como uma atividade associada à participação ativa dos envolvidos. Neste caso, os estudantes do ensino superior do Bacharelado em Administração. A avaliação, ou a nota recebida pelo estudante em uma disciplina é a situação utilizada para desestabilizar a relação lógica entre o desempenho e a elevação gradativa da satisfação. Optou-se por contrastar as avaliações entre um aluno engajado e outro desinteressado, o que foi estabelecido através de uma situação que em linhas gerais transmite uma idéia de injustiça na interação. Observaram-se os critérios de ação dos alunos diante da situação, conforme a discussão torna compreensível.

O paradoxo estabelecido na *Vignette 2* ilustra mais que a responsabilidade do docente enquanto mediador da aprendizagem e regulador do ambiente da sala de aula. Avança até o que pode ser caracterizado como “a importância dos educandos terem clareza quanto às finalidades dos métodos usados, bem como os critérios de avaliação praticados pelos professores” (GARCIA, 2009, p.209). O viés das escolhas (BENDAPUDI, LEONE, 2003).

Um ponto de vista interessante, e praticamente o dominante, se torna explícito nas palavras do ‘Aluno01parte1’. Conforme este respondente, o cumprimento do dever do aluno engajado é uma postura que deve ser mantida, e a reclamação dos critérios de injustiça na avaliação deve ser deixada de lado pela idéia de um ‘ajustamento natural da situação’, uma espécie de ajuste natural de justiça ao longo do tempo (CROPANZANO, MITCHELL, 2005). Este respondente entende que o aluno oportunista um dia será afetado pelos efeitos negativos de uma postura inadequada, ou do simples recebimento de uma avaliação acima da realidade. A reputação da IES também está suscetível aos efeitos em longo prazo deste tipo de injustiça.

Entendem muitos dos respondentes que o melhor a fazer é deixar a situação como está, que avaliação é apenas um critério docente, e nem sempre reflete a realidade do desempenho do acadêmico. Corroboram com esta perspectiva alguns dos alunos, como os respondentes ‘Aluno01parte1’, ‘Aluno02parte1’, ‘Aluno05parte1’, ‘Aluno10parte1’, entre outros.

Um ponto de vista intermediário é baseado na justificativa do professor, como é o caso do respondente ‘Aluno03parte1’ quando argumenta que “*buscaria entender os motivos que levaram o professor a dar mesma nota aos dois, e os critérios utilizados, e antes de tomar*

*uma decisão final, pesaria na justificativa do professor*". Outros, como os respondentes 'Aluno04parte1', 'Aluno06parte1', 'Aluno07parte1' optariam por questionar diretamente o professor acerca dos critérios utilizados na avaliação. Com receio acerca de futuras avaliações do professor como retaliação, o 'Aluno09parte1' optou por ficar em silêncio temendo que a reclamação prejudique suas futuras notas, caso deparado com este tipo de dilema.

O 'Aluno11parte1' manifesta que se fosse um caso particular, questionaria ao docente no sentido comparativo entre o que ele desenvolve e o que eventualmente foi feito pelo colega. Esta postura difere da dominante, que é da preocupação individual e, o escopo é ampliado no sentido de comparação com o que é obtido pelos demais colegas para critérios de formação das avaliações. Em manifestação mais enérgica, estudantes como o respondente 'Aluno12parte1' expressam a opção por questionar diretamente ao coordenador do curso em relação aos critérios e atitudes do professor. O senso de justiça é o que justifica a atitude.

Ponderando o posicionamento de nada fazer ou decidir por uma reclamação formal, exemplos como o 'Aluno14parte1' relevam o diálogo direto com o docente (RAMASWAMY, 2009b; PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a). A busca por mostrar maior envolvimento que o colega é o critério de questionamento acerca da avaliação.

Existem também os que se preocupam com a avaliação do colega, como expresso pelo 'Aluno15parte1'. Nesta situação, o respondente justifica sua atitude: "*eu não esclareceria a situação, pois poderia baixar a nota da minha colega*". A preocupação com o coletivo, ou o senso de grupo, se manifesta em algumas justificativas, como no depoimento deste estudante.

Diante das respostas, uma grande parcela mostra entendimento que o melhor a fazer é calar. Por outro lado, e com igual representatividade, alguns dos alunos entendem que o *feedback* da avaliação é importante, assim como uma justificativa advinda do docente. Alunos como os respondentes 'Aluno17parte1', 'Aluno18parte1', 'Aluno19parte1' e 'Aluno20parte1' consideram que o questionamento direto com o docente é a postura ideal para a situação. Os moldes da relação seguem o padrão Debnath, Tandon e Pointer (2007) de *feedback* docente.

Um dos depoimentos mais drásticos é o do 'Aluno21parte1', ao mencionar que "*esta é uma questão a ser levada para ouvidoria ou coordenação da Universidade, pois o professor não está tendo critério na avaliação e pode estar havendo assédio*". Como as palavras evidenciam, a negligência nos critérios de avaliação pode refletir entendimento extremamente desfavorável do estudante, extrapolando de questões técnicas para elementos éticos.

Os pareceres acerca desta situação hipotética variam conforme as visões discentes. O ponto comum é que, independente da postura, os estudantes entendem que a avaliação deve estar vinculada ao aproveitamento do estudante. Porém, parcelas significativas diferem nas

iniciativas pós-avaliação. Em caso de erro ou desacordo com as notas, muitos simplesmente calam e consentem, entendem que o professor determina este critério ou que mesmo quando injusto reclamar poderá resultar em retaliação docente. Para outros a solução é o questionamento, desde uma consulta direta aos professores, até iniciativas mais drásticas como a reclamação em instâncias de coordenação ou superiores. Os diferentes entendimentos refletem com certa precisão uma das complexidades do ensino superior, que é sobre a postura discente em questões valorativas do curso, como a atribuição de notas para os estudantes.

Diante da finalidade desta investigação sobre co-criação, a relação entre atribuição de nota e participação ativa é um ponto essencial. Faz-se pertinente citar o ‘Aluno38parte1’. Este respondente menciona: *“provavelmente eu iria questionar o professor sobre o método de avaliação dele, pois na maioria das vezes, a participação em aula conta muito, então pensando desta forma a nota de João deveria ser maior que a nota de Maria”*. Se a interação é a melhor alternativa para geração de maior valor, então o aluno que participa tende a obter os melhores resultados. Por ser a avaliação uma atribuição subjetiva, este critério pode não ser tão evidente quanto desejado. Estratégias de atribuição de grau podem reduzir esta distância perceptiva entre tarefa requerida, resultados efetivos e atribuição de valor para a atividade.

### **Vignette 3: conflito entre os modelos de aluno co-criador e cliente.**

A terceira situação contempla a idéia proposta por Halbesleben e Wheeler (2009), acerca do modelo do estudante como co-produtor ser mais adequado que um posicionamento na condição de simples cliente. Existe o entendimento de que a chamada ao ato de co-criar pode atenuar eventual justificativa oportunista de aluno como contratante de um serviço, o colocando na condição de um sujeito que deve uma contrapartida de resultados acadêmicos. Trata-se de definir com clareza as regras da interação, evitando interpretações unilaterais do acordo relacional (BANDAPUDI, LEONE, 2003). Baseada numa contradição, no choque entre os modelos de estudante cliente e co-criador, a situação buscou identificar se existe clareza dos estudantes do ensino superior privado acerca de suas responsabilidades, ainda que pagadores de mensalidades. O conflito proposto foi na tentativa de aprovação em disciplina, com argumento baseado em critérios de pagamento e não de competências/conhecimentos desenvolvidos no decorrer de um período de estudos.

A maioria absoluta dos estudantes pesquisados entende com clareza que o pagamento das mensalidades não exerce impacto na avaliação do desempenho acadêmico, e que esta situação de consumidor privado do serviço educacional não é suficiente ao que é necessário

para aprovação. Embora em situações cotidianas não seja incomum algumas argumentações neste sentido, os resultados indicam que é muito clara a divisão entre pagamento e aprovação.

Para exemplificar esta situação, alguns depoimentos foram selecionados: *“aprovação não depende se o aluno é um bom pagador e sim do que aprendeu e dos resultados – conhecimento – que obteve”* (‘Aluno13parte1’). *“Pagar as mensalidades em dia não aprova ninguém...”* (‘Aluno01parte1’). *“O valor cobrado por mensalidades serve para custear os insumos necessários e remunerar o investimento aplicado pelos idealizadores da organização, existe para formar profissionais capacitados a atuar nas áreas ligadas aos cursos oferecidos e não para fornecer aprovação ao pagador do serviço”* (‘Aluno11parte1’).

Existe da parte dos estudantes clareza na separação entre os eventos pagamento e aprovação. *“O pagamento em dia das mensalidades não isenta o aluno de atender aos requisitos necessários para a aprovação, uma coisa não tem nada a ver com a outra”* (‘Aluno14parte1’). Uma das mais interessantes delimitações do assunto foi proporcionada pelo respondente ‘Aluno21parte1’, ao mencionar que *“mensalidade é paga para a Universidade fornecer toda a estrutura e dar as aulas e conteúdos, a nota é uma conquista a parte, que o aluno recebe devido ao seu desempenho”*. Nesta citação é interessante notar a clareza sobre o papel das mensalidades e atribuições do aluno, mas também é visível uma posição na qual a co-criação não emerge como uma situação espontânea. Ao mencionar que a função da Universidade é a de *“dar as aulas e conteúdos”*, o paradoxo entre os modelos fica evidente. A idealização predominante está na percepção de entrega, e não de co-criação.

Apesar da aparente simplicidade desta *Vignette*, os resultados são interessantes em pelo menos dois sentidos. Primeiro, na clareza de separação entre pagamento e desempenho acadêmico. Já o segundo aspecto é mais complexo. O aluno entende que pagar não garante aprovação, mas em muitos casos enxerga a ‘entrega’ de conhecimento pela instituição, o que na verdade, para maior valor, deveria ser construído na relação co-criada em sala de aula. Uma situação interessante neste sentido é perceptível no depoimento do ‘Aluno31parte1’, ao afirmar que um *“aluno deve ser avaliado por seu desempenho. Paga-se pelo ensino e não pela nota. É responsabilidade do aluno não desperdiçar o valor da mensalidade aproveitando da melhor maneira possível o curso”*. A expressão *“aproveitando da melhor maneira possível o curso”* pode servir para romper o paradoxo entre receber e desenvolver conhecimento. O melhor aproveitamento do curso, como preconiza a co-criação, envolve a ‘interatividade’ (SIERRA, 2010; VARGO, 2009; VARGO, MAGLIO, AKAKA, 2008; JOHNSON, SELNES, 2004).

#### **Vignette 4: relação entre professor e alunos.**

Na quarta *Vignette*, a proposta para análise dos discentes foi desenvolvida com base na relação destes estudantes com o professor. O choque cognitivo teve por objetivo contrastar a qualificação que aparecerá em aplicação futura e o conforto imediato. Atribuiu-se a situação de escolha entre docentes, com desequilíbrio de rigor e qualificação, passando por questões como empatia, que como se sabe, não substitui a qualificação como fator de qualidade. A empatia pode ser um fator importante, porém se associada com a capacidade técnica docente.

Em congruência com o referencial teórico, o respondente ‘Aluno01parte1’ identifica na situação que *“não há dúvida que os alunos [...] perderam qualidade no ensino. A instituição poderia trocar o professor, por outro com didática diferente, mas que tivesse a mesma competência que o anterior”*. Para outros respondentes, o que pesou na análise da situação foi o fato da reclamação. O problema pode estar na falta de comprometimento de alguns estudantes. Uma descoberta relevante foi identificar que os estudantes preferem a qualidade, ao simples carisma do instrutor. O rigor é um atributo valorizado, mesmo que a tendência dos estudantes seja a de reclamar do excesso de cobranças de um docente com este perfil. Assim como no caso do carisma, apenas rigor sem qualidade não é suficiente conforme os estudantes manifestam (VOSS, GRUBER, SZMIGIN, 2007). Uma citação pertinente foi provida pelo ‘Aluno04parte1’: *“não basta o professor ter carisma, ele tem que ser exigente, ter uma boa didática e dominar o assunto”*. Nota-se a ênfase em capacidade didática e domínio conceitual, embora se saiba que nem sempre os alunos dispõem da capacidade de discernir entre boa capacidade oratória e de argumentação e robustez daquilo que está sendo transmitido pelo docente. Nos depoimentos, o atributo recorrente valorizado pelos estudantes foi exigência associada com qualificação.

Embora tenha sido proporcionado algum tipo de relato em prol da didática como central no ensino da Administração, a grande maioria acredita que o rigor da instrução, no sentido de munir os estudantes de conhecimentos necessários, irá refletir na atuação futura. A própria Universidade será reavaliada pelos alunos no futuro, com base no desenvolvimento atual. A consolidação da imagem do curso não é um processo apenas de momento, mas uma percepção variável e desenvolvida ao longo do tempo, inclusive após o aluno deixar a IES (NG, FORBES, 2008; REICHEL, 2007; MÜLLER, 2003).

Um dos depoimentos mais compatíveis com a noção de co-criação foi prestado pelo ‘Aluno11parte1’, ao mencionar que a qualidade das interações/resultados da educação superior é *“o grande desafio do acadêmico. Sair da zona de conforto gerado por uma educação até certo ponto paternalista, que não desafia o aluno ao auto-desenvolvimento e às*



*verdadeiras condições que a vida, tanto pessoal quanto profissional, impõe*”. Este posicionamento implica o aluno como participante ativo da educação, e não apenas um expectador acerca das colocações e conteúdos distribuídos pelos docentes como verdades absolutas (LOPES, MAGESTE, 2008). Estudantes que corroboram com esta visão destacam que compete ao aluno buscar conhecimentos, assim como é de responsabilidade deste o desempenho numérico (notas). Nas palavras do ‘Aluno20parte1’, “*o nível de exigência maior garante maiores chances de o aprendizado ser mais bem sucedido*”. Quando adicionado ao critério objetivo de relevância o aspecto relacional, um depoimento que ilustra preferências é ‘Aluno27parte1’: “*Prefiro professor exigente, mas que também desfrute de empatia*”. No pesar das características, exigência e qualificação sobrepõem a empatia. Quando possível conciliar rigor, conteúdo e agradabilidade, o professor é visto como ‘ideal’ pelos alunos.

Quanto à reclamação dos estudantes acerca de um professor, para o respondente ‘Aluno29parte1’, se caracteriza relevante apenas “*quando a maioria do grupo se manifesta insatisfeito por um determinado professor*”. Porém, o nível de exigência, apesar de gerar este tipo de sentimento em busca de reclamar da cobrança coexiste com a idéia de que...

*...“um professor que busca repassar seus conhecimentos de forma que tragam benefícios para os alunos é mais interessante para o futuro dessas pessoas, por outro lado, um professor que não está interessado no grau de conhecimento dos seus alunos é momentaneamente favorável para eles, mas o futuro profissional fará exigências neste sentido”* (‘Aluno39parte1’).

A sentença acima mais uma vez ilustra a tênue relação entre o aluno como um ator ciente do seu papel e a busca constante e paradoxal por qualidade e tranqüilidade. Apesar de reconhecer o desafio e a dificuldade como construtores de sua formação, os estudantes de Administração buscam em certos momentos por estabilidade e menores esforços. A obtenção do conhecimento, para os estudantes em geral, passa por um adequado nível de exigência.

Uma contribuição sucinta e abrangente foi fornecida pelo estudante ‘Aluno47parte1’: “*Acredito que quanto mais qualificados e exigentes forem os professores, melhores serão os resultados futuros*”. Em similar entendimento, o ‘Aluno52parte1’ referencia que “*com certeza por mais que o aluno ache difícil, a maior cobrança resulta em maior resultado*”. Esta etapa da pesquisa identificou que o aluno de Administração compreende que é necessário um bom nível de exigência para o aproveitamento futuro da sua formação. O que por vezes ocorre é uma sensação de pressão momentânea que faz com que os estudantes oscilem diante das

expectativas e perspectivas de uma disciplina. Esta situação pode servir como uma explicação plausível aos motivos porque um aluno durante o curso identifica um professor de certa maneira e ao passar do tempo altera sua percepção com relação a este docente. Esta mudança pode ser tanto em entendimento positivo, quanto negativo, acerca da atitude docente.

### ***Vignette 5: construção da imagem institucional.***

De maneira preliminar, a situação de número cinco teve por objetivo abordar a construção da imagem e reputação de uma IES. A relação comparativa estabelecida coloca em evidência duas Universidades, uma com visibilidade superior, onde o ponto de contraste, ou paradoxo se dá em função de mesmos professores atuarem em ambas as IES. O objetivo é o choque cognitivo em questões como a percepção da qualidade entre as IES, a satisfação, lealdade e a capacidade de retenção discente das diferentes estruturas (APPLETON-KNAPP, KRENTLER, 2006; HEMSLEY-BROWN, OPLATKA, 2006; LIN, TSAI, 2006; TINTO, CULLEN, 1973).

Observou-se nas respostas para a situação proposta uma variada estruturação de justificativas, desde que as instituições são diferentes, iguais por terem mesmos professores, e até mesmo que as condições físicas (instalações) podem ser o diferencial. O fator mídia também foi referenciado, como um aspecto importante sendo que o acadêmico deve procurar, diante de suas expectativas, a instituição mais adequada para atender aos seus objetivos. Dois pontos em especial foram identificados nas respostas: [1] que a mídia diferencia instituições, nem sempre em termos de aspectos reais, mas quanto à visibilidade; [2] que os estudantes entendem que depende mais deles do que da IES a qualidade de sua formação superior. Outro entendimento da situação é que a estruturação de Marketing da Universidade é um aspecto significativo na construção de sua imagem global, desde que exista qualidade compatível com a oferta. Os respondentes listam alguns critérios a serem observados além da visibilidade da IES, como por exemplo, corpo docente, estrutura física (biblioteca, sala de aula,...) e gestão.

Ao encontro das questões estruturais, o respondente 'Aluno01parte1' pondera que "*os resultados poderão até serem os mesmos, mas uma Universidade não é composta só de professores, mas também de administração, salas, equipamentos, biblioteca*". Identifica-se que os estudantes entendem que a Universidade deve proporcionar condições estruturais necessárias para que a relação ensino-aprendizagem possa ser efetiva (NADIRI, 2006). Os meios para identificar estes recursos são os mais variados, desde a mídia da própria IES, os relatos de estudantes, de funcionários ou entusiastas da instituição (COSTA, 2008).

A combinação de dois depoimentos pode fornecer clareza acerca dos propósitos da situação investigada. Cita-se inicialmente o respondente ‘Aluno06parte1’, ao salientar “*que o importante é a qualidade do ensino, não que a Universidade seja mais vista que a outra*”, e complementa o ‘Aluno23parte1’ mencionando que “*o nome de uma Instituição é adquirido com o tempo e sua credibilidade*”. Sintetizando as idéias, a mídia deve refletir uma qualidade de ensino real, o que ao longo do tempo consolida a imagem de qualidade e a reputação da IES, e nestes termos, a reputação depende da credibilidade daquilo que é divulgado.

### **Vignette 6: modelo ativo ou passivo para condução da aula.**

Na sexta situação apresentada aos respondentes, qual se relaciona com o rompimento da zona de conforto dos acadêmicos em favor de uma atitude co-criadora, Garcia (2009, p.207) pondera acerca do “importante papel dos professores, que podem influenciar a abordagem de aprendizagem adotada pelos estudantes”. Entende-se que a co-criação e a transformação do ensino superior para um direcionamento mais crítico estão vinculadas com a adesão dos docentes para esta postura ativa, o que deve ser incentivado nos alunos (CLEGG, STARBUCK, 2009; VARGO, 2008; ATHANASIOU, 2007).

A situação estabelecida aborda a relação entre dois tipos de condução de aula. Uma aula ativa, ou co-criada, *versus* uma aula tradicional, ou passiva. O aspecto decisório é posto em evidência, Bendapudi e Leone (2003), sendo o pedido para escolher em termos de preferências acerca de dois professores, um que preconiza a aprendizagem ativa e outro mais conservador. A situação cria a indecisão entre as possibilidades de co-criar as atividades ou cumprir o plano de aula.

Diferentemente do esperado, acerca de uma ampla maioria apoiar a possibilidade de participar das decisões de aula, os alunos questionados assumiram uma postura reativa diante da situação. A cautela aparece em grande parte das respostas, e o posicionamento pode refletir uma tradição escolar onde o professor é o único responsável pelo andamento da disciplina. Nas séries formadoras (ensinos fundamental e médio), a criatividade e argumentação crítica, por vezes não são desenvolvidas, o que pode ser o motivador desta postura passiva.

Os aconselhamentos discentes foram distribuídos em dois grandes grupos. Primeiro, acerca da necessidade de identificar o perfil preferido de docente e concentrar esforços no respectivo período. O segundo, e mais esclarecedor, se orienta por uma idéia de atender aos padrões dos professores sem questionar, algo do tipo, dedicação conforme o perfil docente. Os resultados identificam um comportamento propenso a cumprir as tarefas sem questionar o

sentido, o que pode ser problemático do ponto de vista da formação de pensadores, ou mesmo para resolução de problemas organizacionais (LOPES, MAGESTE, 2008).

Co-criar o valor educacional requer a compreensão de que “escolhas exercidas pelos professores podem ampliar ou limitar as oportunidades para que os estudantes demonstrem o que aprenderam” (GARCIA, 2009, p.211). A etapa da disciplina que é co-criada, conforme a situação hipotética analisada, como mínimo deve proporcionar uma comunicação mais efetiva do valor, e a própria geração de valor mais coerente, com conhecimentos aprofundados. A baixa propensão à co-criação neste aspecto pode ser o diagnóstico de uma necessidade de repensar a formação docente, métodos docentes, e a orientação formativa no ensino superior. Um dos pareceres favoráveis ao conhecimento co-construído é do ‘Aluno46parte1’, ao dizer que “*a aula mais produtiva será com o docente [aberto para a co-criação], pois é bastante importante o envolvimento dos alunos na definição da avaliação e na metodologia da aula*”.

#### ***Vignette 7: valor ‘intangível’ da educação.***

Uma das questões orientadoras da Lógica Dominante do Serviço reside na relação entre produto e serviço (VARGO, LUSCH, 2004a). O uso das características comparativas foi adotado relevando as percepções de valor, comparando um valor de longo prazo com o valor de um tangível para utilização imediata. Basicamente o aspecto discutido é o valor educacional e a percepção da formação em Administração. Além da discussão entre valor de produto e de serviço, esta *Vignette* procura identificar as angústias da duração estendida de um curso superior diante das futuras recompensas, e estabelecer qual a compreensão dos futuros Administradores diante dos aspectos tangíveis e intangíveis do cotidiano (COSTA, 2008; COSTA, OLIVEIRA, OLIVEIRA, 2008; COSTA, SOARES, BRASILEIRO, 2007).

Embora a postura dominante manifeste o que expressa o respondente ‘Aluno17parte1’, acerca da escolha pelo ensino superior como sendo o “*correto, pois uma graduação é um investimento, pois se adquire conhecimentos, que sendo bem aplicados futuramente irá gerar bens materiais*”. E que investir em tangíveis, como um automóvel, significa estar “*investindo em algo no curto prazo, pois o bem se depreciará e futuramente não dará retorno*”, não foi obtida unanimidade. Há os que mencionam que o curso superior, não proporcionou nenhum diferencial, o que preconiza a revisão de alguns aspectos, ou de seleção, ou de formação. Ou candidatos desprovidos de preparo para a educação superior estão frequentando as salas de aula, sem orientações claras acerca de seus papéis, ou a qualidade educacional pode não estar atingindo os patamares desejáveis. Seja qual for o aspecto crítico, requer atenção.

Uma postura interessante diante do ensino superior é a idéia de investimento. Os estudantes de Administração entendem que cursar o Bacharelado significa a busca por melhorias futuras, e associam este investimento com a noção de prosperidade. A idéia de aquisição futura de bens como resultado do conhecimento também é assinalada pelos respondentes, como é expresso no depoimento do ‘Aluno38parte1’, ao referenciar que o...

*“... conhecimento não tem preço. Com o conhecimento e a sabedoria você pode ir além, mas comprando um carro, você não vai evoluir nada. Quem estuda tem mais oportunidades de crescimento na vida, e com isso vai poder adquirir muito mais do que quem não estuda”* (‘Aluno38parte1’).

### **Vignette 8: dificuldade para caracterizar o curso de Administração.**

Mantendo estreito vínculo com a situação anterior, na *Vignette 8* é especificada a problemática da intangibilidade. Como referencial teórico foi adotada a teorização, ou perspectiva da intangibilidade tridimensional, com ênfase em sua dimensão mental (LAROCHE et al., 2004; LAROCHE, BERGERON, GOUTALAND, 2003; LAROCHE, BERGERON, GOUTALAND, 2001). A sentença proposta para análise representa situação costumeira em sala de aula, dos alunos que entendem acerca de suas atividades profissionais, mas sem clareza acerca do Ensino Superior. Entende-se que a situação remete ao praticismo exacerbado, muitas vezes desejado por determinados perfis de estudantes de negócios (COSTA, OLIVEIRA, OLIVEIRA, 2008). A dissonância cognitiva focaliza a dificuldade de compreensão acerca do Curso de Administração, bem como a dificuldade discente de entender, o próprio meio acadêmico em perspectiva mais ampla. O objetivo desta situação é o auto-entendimento do perfil discente, e também sua impressão acerca do curso.

Quanto ao perfil ideal, os estudantes classificam que Administrador é o profissional que aproveita recursos e busca lucro e oportunidades, dando ênfase no aspecto empreendedor, na capacidade de visão e dinamismo. Este futuro profissional deve ser comunicativo, determinado e responsável, sendo acima de tudo tomador de decisões (pró-ativo), sem esquecer-se dos aspectos relacionais. Ênfase especial é dada a busca de sucesso profissional.

O estudante ‘Aluno05parte1’ faz um alerta importante ao mencionar que o estudante de Administração “*se dedica muito ao trabalho e deixa um pouco de lado o lado universitário*”. Esta observação é condizente com muitos dos relatos, quais focam em sucesso de mercado, diante de poucos que destacam a questão social e cultural como relevantes.

Em relação ao curso, as aspirações se confundem com os propósitos, como pode ser identificado no relato do ‘Aluno08parte1’: *“Um profissional da Administração: acredito que deva ter uma visão ampla de mercado, informação, sensibilidade, gostar de pessoas, focado, bom líder... Espero com o curso adquirir tais habilidades em que hoje sou muito carente”*. O curso é vislumbrado como alternativa para o desenvolvimento de habilidades interpessoais voltadas aos negócios, o que ilustra uma cultura voltada à prática. Esta visão mercadológica é corroborada pelo informante ‘Aluno10parte1’, ao relatar que suas expectativas são de que *“o curso prepare para o mercado de trabalho, dando uma visão geral da Administração”*. Esta ênfase em aplicação pode explicar alguns dos problemas acerca da carência da área em termos conceituais e filosóficos, em especial no contexto da graduação.

### **Vignette 9: lógica do conhecimento e/ou lógica do diploma.**

De maneira superficial, mas inteligível, as premissas da Lógica Dominante do Serviço foram contempladas na nona situação (VARGO, LUSCH, 2008; LUSCH, VARGO, 2006a; VARGO, LUSCH, 2004a). No hipotético discurso de formatura, o tema valor educacional, a relação entre a formação e o diploma (produto + serviço) e a interatividade entre os envolvidos (co-criação) foram expressos em conjunto. Por exemplo, a premissa que estabelece a proposição e não a entrega direta de valor é contemplada quando o paraninfo em seu discurso afirma que ‘alunos devem interagir, participar, e que professores podem apenas orientar ao conhecimento, propondo saberes’. A relação entre conhecimento adquirido e diploma é evidenciada se analisada a premissa das trocas indiretas, quais podem mascarar a base fundamental de troca (VARGO, LUSCH, 2004a). Neste caso, a Universidade através do curso de Administração, objetiva qualificar pessoas, e não a simples emissão de diplomas (objetivo de alguns alunos).

Nesta situação problematizada na divisão de impressões sobre o fato, os resultados podem ser expressos de maneira adequada pela opinião do ‘Aluno01parte1’, ao mencionar que *“o diploma prova que você é formado, mas só o conhecimento irá provar que é capaz”*. Na opinião da maioria dos estudantes, o discurso do professor foi adequado aos alunos aplicados, e as manifestações negativas foram entendidas como reação dos não aplicados ou não comprometidos com o desenvolvimento de um bom curso. Apesar da identificação central dos respondentes, entre dois grupos de alunos (os que buscam qualificação, e os que apenas querem o diploma), não foi obtida congruência total nas respostas, e os entendimentos nesta questão foram bastante variados. Alguns postulam que existem aspectos como a qualidade de relacionamento com o professor e até mesmo as perspectivas individuais como fatores que

fazem com que o entendimento do discurso do docente seja compreendido em diferentes instâncias. A ênfase perceptiva se estabeleceu no paradoxo entre conhecimento e diploma.

***Vignette 10: vínculo, integração e customização no ensino superior.***

A co-criação de valor, tanto no sentido de vínculo entre pessoas (interação), quanto como uma forma de trabalho viável para o ensino superior é tratada na *Vignette 10*. A situação estabelecida aborda a elaboração de trabalho em grupo, no desenvolvimento de uma atividade acadêmica (confeção de um artigo), e adianta posturas discentes favoráveis e desfavoráveis diante da tarefa. Estabeleceu-se nesta sentença o confronto perceptivo entre o atendimento personalizado e diferenciado (customização) da atividade acadêmica, onde o professor atua como um moderador no auxílio de aspectos pontuais e uma possível preferência pela situação de generalização, nos moldes da sala de aula tradicional, onde o professor atinge a todos os estudantes com uma mensagem linear, através da aula expositiva convencional.

Até mesmo além do esperado, a questão acerca de co-criar ou não em sala de aula dividiu os respondentes em mais de dois grupos distintos, embora duas orientações se manifestem com maior intensidade. A relativização de tarefa, a possibilidade de preferências e a manifestação da interação como essencial para a formação do gestor apareceram nas respostas gerais. Parte dos alunos entende que o professor deve transmitir conhecimento, outra parcela que o professor deve facilitar o acesso ao conhecimento, ou agir como complementar do conhecimento, mas a co-criação não é uma atitude clara para muitos estudantes. A alegação do costume por um modelo expositivo justifica esta tendência de incerteza acerca dos resultados co-criados, pelo menos na graduação, o que em cursos de pós-graduação tende a se inverter (estudantes de Mestrado e Doutorado tendem a produzir em parceria com seus orientadores, o que configura atividades co-produzidas de valor).

O parecer de um aluno é mais incisivo na separação entre os perfis de estudantes. Para o 'Aluno11partel', "*outra vez o paradigma da acomodação e da facilidade divide a turma em dois grupos: os que buscam o crescimento por meio do conhecimento, e os que buscam o conhecimento somente para alcançar a aprovação no curso*". A manifestação deixa mais clara a divisão entre os alunos comprometidos e os não comprometidos com a educação, mas não explicita o papel da co-criação nestes grupos (PAYNE, STORBACKA, FROW, 2008; KNIGHT, PETTIGREW, 2007). Embora co-criar seja a tendência ao aluno comprometido, não se pode afirmar que o aluno que opte pelo modelo convencional de ensino também não seja compromissado com o aprendizado. Entende-se que neste caso, a oportunidade de aprimorar habilidades seja deixada de lado em função de seguir o padrão, ou seja, a tradição

do aluno como receptor e o professor na condição de depositário do conhecimento (LOPES, MAGESTE, 2008).

Apesar das dificuldades cognitivas para co-criar, depoimentos também foram providos em favor desta iniciativa. É o caso da manifestação do ‘Aluno02parte1’.

*“Quando o aluno se interessa e procura estudar o artigo e discutir com os colegas e tirar suas dúvidas com o professor, não há problema algum, acho que nós alunos muitas vezes aprendemos mais entrando a fundo em um tema e depois observando os outros grupos em suas apresentações”* (‘Aluno02parte1’).

Com propriedade a manifestação supracitada identifica certo ‘sentimento de culpa’, por vezes relacionado com a falta de iniciativa nas atividades propostas. A sentença ilustra a expectativa acerca do professor, e mostra que os alunos podem atuar mais ativamente na educação. Neste caso, o docente é o diretor, Halbesleben e Wheeler (2009), e atua no complemento, monitoramento e direcionamento das atividades. Os estudantes percebem que devem dar mais no processo educacional, mas tendem a inércia em função da falta de hábito. Além da citação expressa acima, outro estudante complementa a questão com interpretação similar.

*“Muitos alunos ainda não estão abertos às mudanças que estão acontecendo na educação, por isso ficam com receio em produzir, já que possuem uma idéia formada de que é o professor que deve ‘passar’ o conhecimento e não aluno-professor constroem conhecimento”* (‘Aluno13parte1’).

A barreira cognitiva dos estudantes para co-criação pode ser identificada na reflexão feita pelo ‘Aluno13parte1’, qual caracteriza o fenômeno com clareza. Dentre outros aspectos, a sentença pode explicar porque a graduação brasileira pouco produz em termos científicos. A orientação do estudante como ator passivo não condiz com a necessidade de inovação e criação, e por vezes o mercado reclama dos egressos alegando excesso de teoria. Na verdade não é uma questão de teoria, mas sim de preceitos descontextualizados. A reflexão teórica forma sujeitos com capacidade crítica, que podem tomar decisões e abstrair soluções em casos reais. Já os alunos na condição de expectadores passivos, em geral podem apenas repetir sentenças visualizadas, copiadas, por vezes não entendidas, e que pouco agregam de valor.



### **Vignette 11: implicações da ‘escolha’ em sala de aula.**

Assim como na situação proposta para análise dos estudantes nesta *Vignette*, o que se percebe é “uma conexão delicada entre o engajamento dos estudantes e suas visões sobre a avaliação na educação superior” (GARCIA, 2009, p.206). Nesta situação estabelecida para análise foi contemplada a relação da ação de co-criação diante do viés do auto-serviço, ou *self-serving bias* (BENDAPUDI, LEONE, 2003). Originalmente identificado para mercados tradicionais, o termo se enquadra muito bem na questão avaliativa do ensino superior. É comum em sala de aula a verificação de que, quando o aluno se sai bem nas avaliações, ele é um bom aluno, e é o responsável pelo sucesso. E por vezes, quando não obtém os resultados desejados, a culpa é do docente, que não avaliou adequadamente ou não foi eficaz em sala de aula. Tendo em vista identificar a percepção acerca deste fenômeno, de méritos pessoais e culpa de terceiros, a sentença estabelecida para avaliação dos alunos ilustrou um caso simulado deste tipo de ocorrência. O objetivo foi identificar a relação entre docente e estudante na avaliação.

Os alunos em geral entendem que o fato de ter sido uma avaliação acordada não deixa margem para dúvidas acerca do desempenho inadequado dos estudantes. Esta prerrogativa ilustra a importância para o docente em estabelecer um ‘contrato’ de avaliação com os discentes, pois se a decisão fosse unilateral, ou não comunicada antecipadamente, as percepções poderiam ser diferenciadas. A clareza de critérios avaliativos não garante a postura dos estudantes diante dos resultados avaliativos, mas atenua reclamações infundadas. No exemplo estabelecido para análise, os demais estudantes entendem que os alunos estão sendo oportunistas, e que o docente foi claro e justo com relação ao que deveria ser desenvolvido na disciplina. O argumento do ‘Aluno38parte1’ ilustra este entendimento coletivo, ao afirmar que “*se a maioria da turma foi a favor deste método, acredito que estes 5 alunos não tem muita razão em reclamar, mas todos nós temos o direito de reivindicar seus direitos*”. Mais contundente em seu juízo de valor perante a situação, o ‘Aluno40parte1’ destaca que o argumento dos colegas hipotéticos “*é uma péssima desculpa, se foi escolhido um modo de avaliação e você não é favorável, no mínimo que se deve fazer é conversar com o professor no momento certo e não esperar ser reprovado e culpar a avaliação*”. A decisão do grupo valida a alternativa adotada pelo docente, e minimiza o efeito do viés de auto-serviço.

### **Vignette 12: percepções acerca do estilo docente.**

Finalizando as situações gerais de pesquisa (*Vignettes* 1 a 12), é analisado o ambiente interativo na sala de aula. Em essência, preceitos orientadores da aprendizagem cooperativa,

na perspectiva do serviço educacional (REEVE, HALUSIC, 2009; ATHANASIOU, 2007). O desconforto cognitivo estruturado utiliza as terminologias ensino tradicional e o ‘dar aulas’, em contraste com um docente formulador de tópicos para discussão e valorização da interação em sala de aula, o local identificado como central para a co-criação de valor (VARGO, 2008).

Nesta *Vignette*, o choque entre as orientações passiva (*teaching*) e ativa (*learning*) da aprendizagem constitui o propósito estabelecido (DEBNATH, TANDON, POINTER, 2007). Em mesma comparação, Garcia (2009) classifica estas formas como abordagem profunda e de superfície. O autor entende como ‘abordagem profunda de aprendizagem’ aquela em que existe o empenho do estudante em analisar e compreender os conceitos e princípios de uma forma coesa, autêntica e com articulação, onde há co-criação de saberes. Como contraponto, as diretrizes mais tradicionais de uma aprendizagem estática, a ‘abordagem de superfície’, qual posiciona o estudante como receptor passivo das informações oriundas dos livros e professores, baseada na memória e desassociada de uma compreensão efetiva (a referenciada ‘educação bancária’, nos termos de Paulo Freire), que no entendimento deste estudo, não agrega o valor oriundo da interatividade promovida pela co-criação. Associada aos preceitos da Autodeterminação, Chirkov (2009), Reeve e Halusic (2009), Young (2005), aprendizagem conduzida em caráter de profundidade se relaciona a “certas práticas de ensino que priorizam a autonomia dos estudantes, os processos interpretativos e a elaboração conceitual”, o que está diretamente associado à concepção de motivação intrínseca (GARCIA, 2009, p.208).

Como esperado, o termo ‘dar aulas’ é muito forte na consciência dos estudantes, e mesmo entre os adeptos da co-criação e de formatos mais participativos de ensino, se utiliza esta terminologia para caracterizar a geração do conhecimento. O relato do ‘Aluno31parte1’ ilustra esta menção: *“Dizer que o professor ‘não dá aula’ não é argumento. Se o aluno considera aula apenas recursos convencionais é preciso orientá-lo que fora da Universidade ele não será avaliado por recursos convencionais apenas”*. O estudante expressou com clareza, o entendimento do docente além de transmissor de informações, mas para justificar sua resposta, como outros depoentes, utilizou a convencional expressão ‘dar aula’. Culturalmente é comum a utilização do termo ‘dar aula’, inclusive entre os docentes em atividade, membros da IES, familiares, alunos, e demais atores sociais, inclusive os professores que constroem suas aulas com base em princípios de interatividade e co-criação.

Os argumentos defendem diversos modelos de aula (KARNS, 2006; KARNS, 2005). Há os que preferem os moldes tradicionais, aqueles que optam por co-criar e os que julgam adequada a metodologia mista. O que é comum entre os respondentes é que, independente do formato, o professor é aquele que transmite. Para co-criação existir o professor não abandona

sua função de transmissor de certos conhecimentos, mas a postura principal passa a ser de mediador. Co-criar através de uma orientação de entrega pode não ser uma forma de obter a totalidade de valor na interação em sala de aula. A cultura da graduação permanece com o docente como determinador dos caminhos, e não como o orientador para as atividades. Os livros texto dominantes podem ser indícios do problema, e levam as graduações a certo isomorfismo. Co-criar implica em professores mais preparados, e alunos mais dispostos a construir seu conhecimento. Na percepção da maioria dos estudantes, o proceder docente é questão de estilo, o que nem sempre é a realidade. Docentes menos preparados tendem a seguir as cartilhas genéricas.

### ***Vignette 13: motivação dos estudantes da graduação.***

O estabelecimento, ou busca do entendimento acerca do modelo de pesquisa proposto no estudo, começa a ser tratado a partir da *Vignette 13*. Esta etapa continua até a situação final estabelecida na *Vignette 20*. Como uma espécie de fluxo, os temas estão tratados conforme a proposta do modelo, desencadeados por esta primeira situação, relativa à Autodeterminação dos estudantes (CHIRKOV, 2009; REEVE, HALUSIC, 2009; BORUCHOVITCH, 2008; YOUNG, 2005; GUIMARÃES, BORUCHOVITCH, 2004). Objetiva-se identificar até que ponto a motivação autônoma (intrínseca) impacta na colaboração ativa entre professor e estudantes, e o impacto dos fatores extrínsecos (recompensas) no comportamento discente (BORUCHOVITCH, 2008). A dissonância proposta justamente consiste na dualidade, entre participar de maneira espontânea ou mediante incentivos do docente, no caso, referentes em geral com avaliação e condições necessárias para aprovação. A situação desenvolvida postula que a maioria dos estudantes cumpre as atividades tendo em vista o desenvolvimento pessoal, mas uma parcela se preocupa apenas com aspectos avaliativos.

Ao encontro da Teoria da Autoderminação, acerca dos indivíduos desenvolverem o entendimento das necessidades de aprender, a interação é um aspecto referenciado pelos respondentes como central ao aprendizado. Na maioria das respostas os alunos são classificados em dois grupos, o que corrobora a idéia da motivação intrínseca (alunos que buscam aprender) e motivação extrínseca (alunos que desejam aprovação). Esta situação ilustra o dilema docente diante de perspectivas tão diferenciadas, e no caso de ambas as motivações juntas, não existe problema maior de condução na sala de aula. Já em termos extrínsecos, o desafio de formar estes alunos é um aspecto complexo no ensino de gestão. As motivações de estudar Administração são as mais diversas, e isso dificulta a identificação de

um perfil como em áreas mais específicas como matemática (implica o gosto por cálculo) e medicina (área de formação profissional que requer grande esforço para ingresso no curso).

Alguns depoimentos proporcionados pelos estudantes clarificam a situação. Conforme postulado pelo estudante ‘Aluno04parte2’, numa sala de aula...

*...“o assunto proposto pelo professor deve envolver o interesse da turma e despertar sua curiosidade, fazendo com que a turma interaja entre si, mas nem todos os alunos presentes estarão interessados em discutir, porque isso faz parte do ser humano, sempre existe um grupinho com uma conversa paralela”.*

Identifica-se dois perfis genéricos de estudantes no curso, os motivados por aprender e os motivados pela titulação, em certos casos visando os resultados financeiros advindos do diploma. Esta situação se complementa no juízo de valor proposto pelo ‘Aluno06parte2’, ao destacar: “Acredito que 70% da turma têm interesse em aprender para realizar uma boa avaliação e ter como resultado uma boa nota, os outros 30% só pensam na nota”. Em mesma linha, diz o ‘Aluno08parte2’ acreditar “que a grande maioria está envolvida com o conteúdo e conseqüentemente está aprendendo, quanto aos demais, a preocupação somente com a ferramenta avaliação acaba limitando o conhecimento”. Pode-se afirmar que a motivação intrínseca é essencial para o desenvolvimento de alunos qualificados, e que a busca por apenas nota e aprovação (elementos extrínsecos) é um problema que requer investigação. As motivações (intrínseca e extrínseca) representam os extremos de um *continuum*, onde cada indivíduo ocupa uma posição (BZUNECK, GUIMARÃES, 2007).

Como destacam Bzuneck e Guimarães (2007), não existe simplesmente a motivação intrínseca ou extrínseca, mas diferentes graduações entre estes extremos. A menos que o estudante não esteja motivado a nenhuma das inclinações, de modo geral é um balanço entre este *continuum* o que se observa. Como os resultados obtidos sugerem, alunos mais próximos do pólo intrínseco tendem a desenvolver habilidades superiores, enquanto alunos orientados por fatores extrínsecos tendem a focar no resultado final (para eles, a avaliação).

#### **Vignette 14: o processo de co-criação na sala de aula.**

Com base na Teoria das Trocas Sociais (TTS), Sierra (2010), Cropanzano e Mitchell (2005), Sierra e McQuity (2005), e fundamentada na reciprocidade, Cropanzano e Mitchell (2005), a situação estabelecida aborda o conceito central deste estudo, que é a co-criação (EDVARDSSON, TRONVOLL, GRUBER, 2010; PINI, 2009; RAMASWAMY, 2009a;

RAMASWAMY, 2009b; PAYNE, STORBACKA, FROW, 2008; VARGO, MAGLIO, AKAKA, 2008; AUH et al., 2007; PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004a; PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004b; VARGO, LUSCH, 2004a; BENDAPUDI, LEONE, 2003). A dissonância proposta está baseada na quebra de confiança, que leva à falta de reciprocidade em atividade acadêmica, neste caso, através da percepção de oportunismo que possa ocorrer no grupo. Como resposta ao que ocorre na *Vignette* 14, a situação onde existe uma quebra de confiança, ou a falta de reciprocidade, se entende que através da co-criação é possível superar uma visão individualizada. O trabalho coletivo pode ser adotado como uma iniciativa centrada na busca de valor para todos, mediante ações co-criadas.

Por intermédio da coleta de dados, e assim como nas opiniões manifestadas nas questões genéricas anteriores, co-criação é conceito de difícil entendimento e aplicação entre os graduandos, embora viável. Três linhas gerais de pensamento são identificadas. A primeira dos alunos que preferem o trabalho individual, e que não acreditam na capacidade docente de avaliar indivíduos no trabalho em grupo. Uma segunda corrente de estudantes que entendem ser a interação uma espécie de ‘mal necessário’, relacionado com as atribuições de um Administrador. Por fim, os que entendem como essencial co-criar para o desenvolvimento.

Ilustrando a idéia da necessidade de adequação, o depoimento do ‘Aluno30parte2’. Apesar do respondente não expressar diretamente a intenção de co-criar, deixa evidente que é necessário em virtude da profissão de Administrador. É um sentido de dever, mais do que o entendimento de que seja um procedimento de sala de aula imprescindível.

*“Com esta atitude [em referência ao estabelecido na Vignette], demonstra uma falta de preparação ou talento para ser um administrador. No meu entender, um profissional direcionado para esta função deve estar preparado para este tipo de situação, sempre pensando em atingir objetivos desejados, interagindo e orientando o grupo, independente de como está sendo avaliado”* (‘Aluno30parte2’).

Existem condições para que o trabalho co-criado seja favorável, sendo essencial a cooperação do grupo (PLÉ, CÁCERES, 2010). O docente, no entendimento dos estudantes deve atuar como um fiscal, interagindo em situações de oportunismo no grupo, e dando garantia aos engajados de que existirá justiça interacional, um dos elementos componentes da co-criação de valor (AUH et al., 2007). O impacto da Autodeterminação na Co-Criação é expresso na sentença abaixo. Como proferido pelo respondente ‘Aluno42parte2’ quanto ao caso hipotético em análise...

*...“é uma situação comum em trabalhos de grupo. A meu ver a preocupação quanto ao comprometimento e a avaliação de cada aluno devem ser feitas pelo professor. Como se trata aqui de alunos de Administração, eu entendo que essas questões devem ser trabalhadas com o grupo, sem haver reclamações ao professor, porque um administrador deve aprender a se relacionar e comandar equipes de trabalho” (‘Aluno42parte2’).*

Apesar da representatividade do professor como gerenciador do processo, o elemento autônomo é essencial para o desenvolvimento da tarefa (YOUNG, 2005). Como é abordado no referencial teórico, o papel docente no ensino superior é o da orientação ao aprendizado, e não apenas um reproduzidor de conteúdo de livros texto. Co-criar implica em habilidades do docente e também habilidades e conscientização discente, de que os valores educacionais serão elevados. Conforme McWilliam e Dawson (2008), os países desenvolvidos como Estados Unidos, Inglaterra e Austrália estão alterando a postura da educação superior para proporcionar maior engajamento discente através da colaboração, Vargo (2008), e assim, desenvolver ambientes de aprendizagem mais intensivos em criatividade. Nas palavras dos autores, esta criatividade é fundamentada na formação de sujeitos “engajados em trabalhos menos focados na solução de problemas rotineiros e mais centrados em interação, [porque estes sujeitos nestes termos são capazes de gerar] idéias que podem ser convertidas em produtos e serviços de valor” (McWILLIAM, DAWSON, 2008, p.635). Esta aprendizagem é viável mediante co-criação.

Até mesmo estudos em organizações produtivas ilustram que a co-criação pode ser uma alternativa para melhores resultados. Por exemplo, Homans (1977, p.14) destaca em uma situação manufatureira em que os colaboradores desempenharam melhor seus papéis porque “a supressão do antigo controle de supervisão lhes dava a possibilidade de trabalhar com mais liberdade e sem ansiedade”. Transpondo esta situação para a sala de aula, o professor que apenas transmite matéria, e cobra constantemente, atua como um supervisor, que por vezes inibe a iniciativa e a criatividade discente. Co-criar não significa falta de critérios, mas que o foco está no acompanhamento e nos resultados, e menos em cartilhas e no controle.

### ***Vignette 15: os valores discentes de estudar Administração.***

Ponto complexo do estudo, e também dos mais relevantes, consiste no entendimento do termo ‘Valor’. Em função das dificuldades métricas, as mesmas que direcionaram este estudo para uma perspectiva interpretacionista, o objetivo desta situação foi coletar dos

estudantes seus entendimentos acerca do valor, relacionado com o Curso de Administração (COSTA, 2008; COSTA, OLIVEIRA, 2008; COSTA, OLIVEIRA, OLIVEIRA, 2008; COSTA, SOARES, BRASILEIRO, 2007). A idéia de valor de estudar gestão foi estimulada nos estudantes para que estes caracterizassem o que significa, em termos sociais, morais e em escopo amplo (EDVARDSSON, TRONVOLL, GRUBER, 2010). Os resultados obtidos, surpreendentes até certo ponto, indicam fragilidade do curso em termos balizadores.

Basicamente as respostas direcionam ao valor funcional, no sentido de aplicabilidade, o que se manifesta em pontos favoráveis e desfavoráveis na formação. Se por um lado é um curso com forte ênfase prática, relevando aspectos do valor de uso, Vargo (2007a); por outro, fica clara a falta de preocupação com a bagagem intelectual, o que pode culminar em uma espécie de praticismo ou mecanização exacerbada do conhecimento. Preocupação demasiada com sucesso profissional acaba por ofuscar valores essenciais, por exemplo, ética, pouco referenciada pelos respondentes. A perspectiva utilitarista é acentuada, em termos de utilidade percebida e busca de lucratividade, o que por vezes sobrepõe os valores sociais e emocionais, e deixa em segundo plano um tipo de valor essencial na formação que é o epistêmico, justamente aquele que desperta a qualificação contínua e o senso de aprimoramento (FINCH, 2005; FINCH, TROMBLEY, RABAS, 1998; SHETH, NEWMAN, GROSS, 1991).

A dificuldade em enxergar o Curso de Administração além de um investimento com retorno futuro ocasiona problemas de caráter formador. Docentes mais qualificados tendem a ilustrar a origem dos teoremas e pesquisas na área, o que para os alunos em muitos casos não representa o essencial, que são as noções para emprego prático. Assim sendo, são formados profissionais com pouca bagagem crítica, replicadores de conceitos, e sem noção dos valores gerais da profissão (LOPES, MAGESTE, 2008). O reflexo desta postura pode ser uma profissão sem identidade, onde o graduado, assim como o leigo, age em termos financeiros, sem relevar os demais valores. Espera-se mais em termos de identidade dos futuros Administradores, como por exemplo, o que Homans (1977, p.16) chama de “desenvolvimento social do grupo”. Ou seja, outros tipos de valores característicos, além daqueles de ordem financeira ou técnico-utilitarista (SHETH, NEWMAN, GROSS, 1991).

### ***Vignette 16: relação entre preço e qualidade em IES privada.***

Qualidade percebida no serviço educacional é uma preocupação recorrente nas IES privadas (NADIRI, 2006). É comum que os estudantes façam escolhas em função de preço, muitas vezes deixando de lado critérios mais importantes, como a qualidade da formação. Os resultados da *Vignette 15* acerca do conceito valor podem explicar parte desta conduta,

conforme discutido anteriormente. Para gerar uma situação de desconforto aos discentes, o caso utilizado recorre a decisão de um estudante em mudar de instituição educacional em função do critério preço, o que é desaconselhado por um amigo. A relação entre preço e qualidade é colocada como situação problemática para que os estudantes pesquisados expressem seus entendimentos.

Diante da variedade de respostas, pelo menos três aspectos se destacam. Para alguns dos respondentes, a estrutura da IES é aspecto essencial, Nadiri (2006) e, exerce influência no preço. Neste entendimento, trocar de Universidade pode significar deixar uma estrutura mais adequada por recursos em volume ou qualidade inferiores. Para outros respondentes, o corpo docente é o diferencial, Voss, Gruber e Szmigin (2007), e está associado aos aspectos de reputação e preço. Existe certa assimilação entre maior qualidade e maior preço, o que nem sempre pode representar a realidade. Por fim, mas não menos relevante, há opiniões de que é o estudante o agente central no processo, e de que nada adianta estrutura e professores qualificados para formação de alunos descompromissados. É coerente a perspectiva, e em certos casos está associado pelos estudantes com o envolvimento ativo do aluno com sua formação, o que remete à co-criação.

Mais que o preço, é a imagem da IES o referencial quando o parâmetro é o mercado educacional. Pode-se entender a educação como um mercado, não por se tratar da venda de diplomas, mas por ser até certo ponto a venda do serviço que leva ao conhecimento. Para que o diploma se justifique e seja válido, deve ser obtido pelos méritos do discente, o que é influenciado diretamente pela capacitação docente e estruturação da instituição. A qualidade é percebida como um elemento advindo da relação entre professor e aluno, e o aluno entende que caso o professor falhe na transmissão dos conhecimentos, ainda assim, se estiver engajado, pode obter sucesso no desenvolvimento das competências, ou conhecimentos necessários.

A percepção de qualidade depende da perspectiva do aluno, e em termos gerais é manifesta em aspectos de reputação da IES, estrutura física da entidade, qualidade do corpo docente e interesse do próprio aluno. Esta variação de percepções explica a dificuldade de mensurar valor, bem como a qualidade das Instituições de Ensino Superior; neste caso, contemplado o curso de Administração. A relação entre docente e discente, nesta abordagem analítica, se entende por essencial para o incremento do valor gerado, e por consequência, da qualidade percebida.



**Vignette 17: metodologia docente e o desempenho percebido.**

Como suporte à verificação do critério desempenho percebido, a opção foi utilizar parte do modelo *Job Characteristics Model* (JCM), especificamente quanto ao *feedback* individual como ferramenta docente (DEBNATH, TANDON, POINTER, 2007). Como pano de fundo para a aplicação da *Vignette* foi colocada a possibilidade de escolha de tarefas pelo professor, assim como a utilização de vários tipos de atividades pelo docente. Registrou-se que comumente o docente promove o retorno aos estudantes acerca de seus desempenhos, de maneira individual, conforme recomendações da literatura. A situação expressa uma disciplina rigorosa, mas versátil, sendo referência cognitiva a possibilidade de fazer escolhas, e constantes desafios da disciplina. O objetivo é transmitir uma idéia de ruptura no conforto ou acomodação dos discentes.

A percepção de valor dos respondentes é maior para tarefas complexas e difíceis, e a idéia de desempenho percebido varia no mesmo sentido, apesar do receio de não conseguir acompanhar seu desenvolvimento. As respostas ilustram que apesar do estudante durante o processo ficar desestabilizado quanto a suas preferências, quando a tarefa é concluída e é logrado êxito, a percepção é de que a aula mais desafiadora é melhor do que uma disciplina tranquilamente desenvolvida. O desafio aparece como relevante fator de desempenho. Um dos depoimentos que explicita a situação é o do 'Aluno10parte2': "*Todo desafio é válido, ainda mais quando você se esforça, vai atrás das coisas e consegue ter algum benefício ou algum tipo de identificação com o assunto. É muito válido para o aluno*". Esta percepção de cumprimento da tarefa é relevante ao desempenho percebido, e posterior satisfação do estudante com seu professor, na formação de uma imagem do curso e, por conseqüência, o juízo valorativo da IES. O professor é essencial para direcionar o discente ao desempenho ideal, e por isso, corpo docente qualificado é requerido para melhor formar os estudantes (ABRANTES, SEABRA, LAGES, 2007).

Confirmou-se com o questionamento que o *feedback* do docente é um importante fator para que o estudante compreenda seu desempenho. Apesar do receio expresso por alguns dos respondentes, se o retorno acerca das atividades for adequadamente provido, os alunos acreditam que é uma fonte essencial de informação para aprimorar seu desempenho. A co-criação é a idéia que subsidia esta possibilidade, e o encontro de sala de aula o local adequado para que um desempenho superior seja co-desenvolvido. A expectativa por docentes co-criadores e que informam o estudante acerca de seu desempenho é uma evidência latente no depoimento do 'Aluno28parte2', ao mencionar ser este "*o modelo de professor que todos esperam ter na Universidade, aquele que ensina e ao mesmo tempo incentiva e orienta para*

*desafios*”. O papel docente como orientador e co-criador é adequado. Tanto para os melhores resultados educacionais quanto para aumentar a percepção de desempenho. Mesmo que desperte receio em função dos formatos tradicionais vivenciados em sala de aula ao longo de suas formações básicas (educação básica e formação média), os alunos conseguem identificar que suas habilidades acadêmicas se tornam superiores. O docente que interage com seus alunos promove a percepção de desempenho superior da sua disciplina, do curso, e da IES.

***Vignette 18: satisfação do estudante ao longo do curso.***

Por ser o foco de pesquisa o estudante de graduação, a situação de número 18 objetiva o entendimento da satisfação na perspectiva discente do curso de Administração. Drástica propositalmente, a *Vignette 18* se refere a um caso problema de aluno com um determinado professor. A situação preconiza que de maneira geral os professores são qualificados, e que um não tão qualificado e rigoroso está em conflito com um estudante. Para forçar um posicionamento dos respondentes é cogitada a saída do estudante do curso em razão deste problema relacional. O objetivo desta sentença é fazer o contraste entre a satisfação acumulada durante o curso, diante de uma situação de insatisfação acentuada atual, com uma determinada disciplina, através de um problema de relacionamento entre professor e aluno.

No entendimento preponderante dos alunos, o caso não requer troca de Universidade, e comprova que a satisfação é uma atitude contextual e gradativa (APPLETON-KNAPP, KRENTLER, 2006). Nesta perspectiva, como o relacionamento com os demais docentes é bom, uma situação não implica na substituição da Universidade por outra. Os estudantes mais racionais diante da situação estabeleceram uma série de alternativas viáveis, desde a conversa com o docente até uma reclamação na coordenação de curso. Para alguns dos respondentes é uma situação cotidiana, que vai acontecer ao longo da vida e também em outras Universidades, e por isso, a troca não faz sentido. A resolução do conflito é proposta como a melhor alternativa no caso.

Já os estudantes mais emotivos nas considerações inclusive relatam que algo similar já aconteceu com eles, e que na IES onde foi feita a coleta dos dados o fato já ocorreu no curso. Mencionam desde descontentamento até a resolução direta com o docente, e por vezes a repetição da disciplina com outro docente. Como o conjunto metodológico propõe, se espera que os estudantes projetem suas perspectivas diante da situação hipotética, o que ficou evidente nesta situação. Apesar da identificação de descontentamento com algumas situações similares vivenciadas, os estudantes não foram abalados por completo na satisfação com o curso, e entendem que é algo comum, e que acontece em todas as IES. Verificou-se que,

existe certa tolerância em casos negativos para que as situações influenciem definitivamente na satisfação. Porém, não existe uma maneira precisa de identificação de quantos casos e em qual intensidade as situações levam o estudante da satisfação à insatisfação com o curso.

A soma das experiências de satisfação com os docentes e com os processos e pessoas representando diferentes áreas de uma IES formam a satisfação geral do discente. Em termos mais expressivos, a relação entre os docentes e o estudante ao longo do tempo formam esta percepção geral de satisfação com o curso e com a IES. Em maior grau, é o corpo docente o principal fator de identificação dos estudantes com a IES, o que justifica a importância de ter professores qualificados e acessíveis ao diálogo. Observa-se a busca por solução no que é proposto pelo 'Aluno17parte2': "*Não acredito que tenha que trocar de Universidade ou abandonar os estudos e sim dar um feedback ao professor, como também a coordenação do curso*". O diálogo, uma das faces da co-criação conforme o modelo DART (ver p.42) é um dos fatores de interação, e aparece como essencial para fins de gerenciamento da satisfação dos estudantes. Em última análise como explicitam alguns dos alunos, a postura extrema de abandonar o curso em função de um problema pontual prejudica além do estudante a IES.

### ***Vignette 19: lealdade discente no ensino superior.***

A *Vignette 19* trata de uma consequência da satisfação acumulada, que é a lealdade (OLIVER, 1999; DICK, BASU, 1994). Como tratado na situação anterior, esta perspectiva de análise é baseada no ponto de vista dos estudantes. Mesmo que este conceito seja entendido como difícil de identificação no Ensino Superior (em função das características diferenciadas e do tempo de duração dos cursos), se entende que é possível a ocorrência de situações em que seja criada vinculação deste tipo.

Procurou-se identificar o comportamento de lealdade dos acadêmicos através de uma situação hipotética na qual um estudante recém graduado pensa em sua continuidade de formação. A sentença para fornecimento do parecer dos respondentes estabelece que um aluno após a conclusão da graduação em uma IES de qualidade, agora está em dúvida entre cursar uma pós-graduação na mesma Instituição ou em outra com um nível de qualidade aceitável e com preço inferior. O preço foi colocado como um atributo diferenciador para provocar os estudantes diante da percepção de qualidade e vínculos já estabelecidos. O objetivo foi testar a lealdade dos alunos diante de um processo complexo de escolha. A situação estabelecida esboça uma situação futura aos que desejam continuar sua qualificação acadêmica, e por isso, faz com que haja inquietação de opiniões entre os respondentes.

Como esperado, os pareceres acerca do caso hipotético estabelecido em muitas das respostas acabaram por projetar as crenças e desejos dos próprios respondentes. Apesar da variedade de pareceres, a convergência das opiniões determina que o aluno deva permanecer em mesma IES. O argumento que justifica esta posição, no entanto, se diferencia. Há respondentes que consideram os vínculos já estabelecidos como uma vantagem para manter a interação na mesma IES. Por outro lado, a garantia de reputação, ou imagem positiva da IES é o fator referenciado por outros para a permanência. Até mesmo uma situação de opinião, onde a IES deveria beneficiar a permanência dos ex-alunos foi fornecida. De fato, esta situação ocorre em diversas IES, através de preços diferenciados para alunos e ex-alunos em cursos paralelos ou em futuros cursos a serem realizados.

Poucos casos justificam ou argumentam em favor da troca, e incluem preço, e a tentativa de estabelecer novos vínculos, ou seja, ampliação da rede de contatos. O parecer mais relevante é a variedade de experiências em diferentes IES como uma forma de obter conhecimentos diversificados, o que segundo um estudante deve ser orientado por interesses profissionais futuros. A escolha deve ser compatível com a visão de futuro do indivíduo.

### ***Vignette 20: critérios de escolha e permanência em IES privada.***

Finalizando as apreciações do modelo, o construto final estabelecido por esta *Vignette* abrange os critérios de prospecção de estudantes, o que é representado por iniciativas de busca dos estudantes, retenção dos alunos atuais e os próprios motivos de abandono de curso. Os termos utilizados para este construto são, respectivamente evasão, retenção e prospecção. Em virtude da abrangência dos fatores de permanência e da relação destes com a satisfação e a lealdade, o foco da situação estabelecida foi direcionado aos fatores de escolha do curso e da IES. Direcionaram-se os atributos para o Curso de Administração, que é o interesse do estudo.

A situação contempla a busca de uma estudante por uma Universidade Particular, para cursar Administração. A *Vignette 20* estimula os respondentes a auxiliar no processo de seleção, o que ilustra o que eles próprios entendem como critérios para escolha de curso. O conflito estabelecido é proposto diante das diferentes fontes de informação disponíveis, a tomada de decisão, e centraliza no impacto dos relatos dos estudantes atuais (*Word-of-mouth*).

Desconsiderados os respondentes que não deveriam participar da pesquisa (alunos do curso de Ciência da Computação cursando disciplina de Administração), que apesar das instruções, acabaram preenchendo as situações, os resultados gerais foram extraídos. Embora os preenchimentos tenham sido adequados, para fins de resultados, alunos não vinculados ao Curso de Administração foram removidos na etapa de análise para evitar ocorrência de viés.

O fator mais comum de referência acerca da escolha de curso mencionado pelos estudantes diz respeito à avaliação de curso e da IES como um todo. Foram referenciadas avaliações por organismos competentes de regulamentação, como por exemplo, o MEC. O Exame Nacional de Cursos ENADE foi destacado em casos específicos. De controle gerencial da IES, em segundo plano a infra-estrutura da entidade, como bibliotecas, salas, laboratórios de informática, etc. Para boa parte dos estudantes este fator é essencial, seguido dos critérios nome ou reputação da IES, Müller (2003), e sua identidade para os futuros egressos perante o mercado de trabalho, a qualificação do corpo docente em termos de qualidade de aula e de formação dos professores, incluindo publicações. Em mesmo teor, os estudantes relevam a opinião dos alunos e ex-alunos para ingressar numa Universidade. As recomendações (*Word-of-mouth*) e até mesmo uma visita para conversar com estudantes é a estratégia aconselhada pelos acadêmicos como relevante fonte de informação para decisão de ingresso em uma IES.

Menos referenciados, mas também importantes, os aspectos da relação entre custo e benefício, ou composição de preço para estudar na IES, e as questões de acessibilidade, incluindo a facilidade de acesso como um atributo elementar e vinculado com a localização física da Unidade de Ensino. A qualidade geral da IES, a estrutura do curso e a situação financeira na qual a Universidade se encontra foram critérios pouco mencionados, mas ainda assim apareceram nos depoimentos coletados com os estudantes.

Podem-se associar as questões de prospecção aos critérios de boca-a-boca positivo da instituição. Quanto às práticas de retenção, e formação de imagem positiva da IES (um dos critérios relevantes também para o ingresso de novos alunos), a estrutura física e a qualidade do corpo docente em sala de aula e em atividades acadêmicas influenciam significativamente. Estrutura física e intelectual (professores) da Universidade são fatores primordiais ao sucesso. Como destacado por Ramaswamy (2009b, p.35), “antes que se possa co-criar com os clientes experiências significativas, primeiramente é preciso co-criar experiências únicas com os empregados no interior da organização”. Com base neste argumento, valorizar professores é uma necessidade de primeira ordem para que a IES possa desenvolver iniciativas co-criativas.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Relata Paixão (1986, p.107) que, “embora a realidade seja múltipla, as instituições e organizações proporcionam a seus membros os esquemas interpretativos que definem, com autoridade, a realidade dos fatos com que lidam”. Todavia, como complemento desta questão é importante destacar que a “teoria de Marketing, pensamento e práticas é um trabalho em progresso” (LUSCH, 2007, p.267). Significa que as ações de Marketing, o que inclui as iniciativas no Ensino Superior Privado, necessitam de uma orientação que seja para práticas honestas, éticas e com vistas à geração de maior valor. A sentença proferida por Paixão (1986) pode ser entendida de uma maneira que corrobora os resultados deste estudo, pois os respondentes (professores e especialmente os estudantes) fazem a construção de sentido ao seu mundo. Neste caso, referente à sua vivência e entendimento do ambiente acadêmico.

Halbesleben e Wheeler (2009) trabalharam quatro modelos para identificação do perfil dos estudantes (Estudante como Consumidor; Estudante como Empregado; Estudante como Co-Produtor; Estudante como um Parceiro Júnior), dos quais identificaram como os mais apropriados os de Estudante como Co-Produtor (um modelo híbrido baseado no modelo do estudante como consumidor, porém, um consumidor diferenciado que co-produz os resultados do serviço) e, Estudante como um Parceiro Júnior (onde é trabalhada a assimetria de poder entre professor e aluno, colocando a escola de negócios na situação de ‘firma’, e a relação entre educador e educando na condição de parceiros, sendo o docente visualizado como o mentor que proporciona a possibilidade de crescimento ao aluno, o aprendiz), quais assumem relevância ao entendimento do ensino como processo de co-criação de valor, especialmente no Modelo do Estudante Co-Produtor. Para fins analíticos, os modelos se equivalem e servem como uma espécie de referência para o estudo da co-criação discente na presente pesquisa.

Como mencionam Halbesleben e Wheeler (2009, p.192), a “percepção do estudante sobre o seu papel é importante ao montante que pode ser relacionado com a sua satisfação, desempenho acadêmico, e atividades após a graduação”. Estas perspectivas foram abordadas através das *Vignettes* estabelecidas, e preenchidas por acadêmicos do curso de graduação em Administração de Instituição de Ensino Superior (IES) Privada. A relação da educação com serviço é mais realística neste contexto, onde alunos pagam pelo serviço de ensino, o que não significa pagar pela aprovação. O que os alunos podem requerer como pagadores é que exista qualidade de ensino e que a Universidade promova as condições estruturais e humanas requeridas para que a relação ensino-aprendizagem seja efetiva. Além dos fatores estruturais, o docente é essencial para a construção da reputação e qualidade de uma IES. Lilly e Tippins (2002) identificaram empiricamente que a comunicação inadequada entre professor e estudantes comumente remete à desmotivação. Sendo assim, destinar atenção ao aumento das discussões em sala de aula consiste em fator importante para a motivação dos alunos e, por conseguinte, à co-criação de valor, que é a abordagem de ensino recomendada.

As primeiras 12 *Vignettes* foram desenvolvidas tendo em vista um mapeamento geral do ensino superior de Graduação em Administração, onde situações relacionadas aos preceitos teóricos em geral, e a co-criação em especial, foram submetidas à apreciação discente. Para os estudantes, a interação (pano de fundo à co-criação) é central, e envolve a autodisciplina do estudante. Interagir através de tarefas é uma importante maneira de aprender Administração. Estar presente na sala de aula é entendido como uma postura favorável ao aprendizado, e esta idéia do local é relevante para que ocorra co-criação de valor (PAYNE et al., 2009). O conhecimento é enriquecido na relação entre estudantes e professores. Apenas freqüentar as aulas não é suficiente, a participação é essencial para que os resultados sejam diferenciados. Além de habilidades cognitivas e intelectuais, aspectos humanos são desenvolvidos mediante interação, como por exemplo, tolerância com as idéias divergentes e respeitabilidade mútua. Mesmo que o pensamento geral seja favorável à co-criação, para alguns estudantes a individualidade é uma alternativa viável para o desenvolvimento intelectual. Não existe nem entre docentes e, tampouco entre alunos, direcionamento único para a co-criação. Porém, para a maior parte dos estudantes, a alternativa poderá ser bem recebida, desde que o docente seja capaz de promover o encontro educacional de maneira que a participação (co-criação) seja aceita.

Atuação moderadora do docente como o condutor das atividades em sala de aula é um critério crucial para a co-criação de valor educacional. A postura do professor impacta no teor de colaboração entre estudantes, destes com o professor e na condução das atividades. Clareza

nos critérios de avaliação é central para que a idéia de colaboração se torne possível (COURT, MOLESWORTH, 2003). A especificação da avaliação está associada à justiça interacional, Auh et al. (2007), o que reflete na construção da imagem do curso assim como na imagem global da Instituição. Quando o acordo estabelecido para o cumprimento das atividades é rompido pelo docente, uma situação de receio para co-criar pode tomar forma, o que requer intervenção por vezes da coordenação do curso. Piores são os casos de silêncio, quando alunos insatisfeitos não discutem os critérios por temer represálias. Neste caso, o aluno acumula insatisfação que pode representar uma formação de imagem negativa. Tanto os critérios de co-criar, quanto da avaliação, devem ser claros. Nos casos de quebra do contrato estabelecido entre alunos e professor, o *feedback* do docente acerca dos motivos pode ser uma forma de reequilibrar a situação. Imprescindível é vincular a avaliação dos estudantes aos critérios de aproveitamento. No caso da co-criação, a interação entre alunos, e entre estudantes e o professor, deve representar parte da composição das notas.

A co-criação, diferente de uma prestação de serviço básico, é uma forma de reduzir a percepção do estudante como um simples consumidor que paga taxas. Chamar o aluno para a co-produção em sala de aula é uma maneira de determinar que ele deva dar sua contrapartida de trabalho, mais que simplesmente a contrapartida financeira (pagamento de mensalidades). Todavia, é muito bem identificada pelos estudantes a separação entre pagamento de mensalidades e aprovação em disciplinas. Os estudantes das IES particulares entendem com boa precisão que as taxas pagas servem como meios para fornecer a estrutura e pessoal, em especial professores, para que promovam o serviço, e que o aproveitamento necessário para a conclusão do curso deve ser uma iniciativa de cada aluno diante dos critérios. Pagar por educação significa obter condições de estudo, porque o poder público não é competente em fornecer gratuitamente para todos, e a aprovação emana do desenvolvimento das capacidades requeridas, neste caso, para que o estudante se torne Bacharel em Administração. Além da responsabilidade por cumprir o que é necessário para aprovação, o estudante particular entende que outro compromisso deve ser cumprido, que é não desperdiçar o investimento. Reprovação significa desperdício de recursos financeiros, mas aprovação é uma obrigação acadêmica, associada a desenvolver o que cada disciplina do curso propõe.

Outro ponto importante neste estudo é a relação entre professor e estudantes no desenvolvimento das atividades de uma disciplina. Surpreende que, embora carisma seja apontado como um requisito relevante, quando contrastado com a qualificação docente é colocado em segundo plano. Quando existe percepção de prejuízo em qualidade de ensino, os estudantes percebem como um aspecto desfavorável, porque em geral reclamam dos



professores rigorosos, mas na realidade preferem estes àqueles que não são qualificados. Didática e domínio do assunto da disciplina são explicitados como os principais diferenciais docentes, o que é percebido de melhor maneira quando o carisma está associado. O professor pode ser exigente, desde que a exigência esteja compatível com sua qualificação. Apenas exigência (professor ‘carrasco’) não é um perfil docente favorável ao ensino superior. A percepção geral do curso é construída através das percepções individuais, em especial acerca do corpo docente da IES. Deixar a zona de conforto e buscar o autodesenvolvimento é uma expectativa dos estudantes, o que pode ser adequadamente desenvolvido em uma aula co-criada. Rigor, conteúdo e empatia são características que favorecem ao docente co-criar. O aspecto adesão da maioria da turma é a métrica dos estudantes acerca de aceitar as atividades propostas, o que ilustra a complexidade de co-criar. Cada turma será diferente em algum aspecto, mas tende ao paradoxo entre desenvolver qualidades e ficar em situação confortável. As exigências em sala de aula são entendidas como desafios relevantes ao futuro. Lidar com a tensão dos estudantes acerca das exigências do momento é uma atividade com reflexo vindouro, ou seja, as habilidades cobradas no presente serão reavaliadas *a posteriori*.

Em termos de imagem institucional, as perspectivas são diferenciadas. A estrutura física, ou instalações da IES são referenciadas quando a questão é estabelecida de maneira genérica acerca dos critérios relevantes de uma Universidade. A força da IES na mídia é uma das características importantes, desde que compatíveis com a realidade. Todavia, boa parcela dos estudantes entende que depende deles a qualidade de formação. O esforço individual é visto como um fator de mesma força do que as condições estruturais e de recursos de uma IES. A ponderação até se mostra compatível com a realidade, já que a postura do estudante é essencial ao sucesso, mesmo nas escolas de maior qualidade. Além dos docentes, os alunos são muito observadores de questões estruturais, como no caso das condições de salas de aula, equipamentos disponíveis e em especial biblioteca (NADIRI, 2006). Além da mídia institucional, o relato informal de estudantes e funcionários é uma fonte de informação relevante e utilizada pelos alunos e possíveis alunos de uma IES. A qualidade de ensino é vista como mais relevante que a imagem geral da IES. Os estudantes entendem que esta imagem é construída ao longo do tempo, e com base no incremento qualitativo e de reputação institucional. Para surtir efeitos positivos, a mídia de uma IES deve refletir a sua realidade, caso contrário, os efeitos tendem a ser inversos, inclusive em termos de reputação.

Postura crítica dos estudantes é uma possibilidade advinda da abertura docente para este tipo de posicionamento (LOPES, MAGESTE, 2008). A criação de uma sala de aula crítica é um desafio, em especial pela falta de costume dos alunos em suas experiências

educacionais passadas para refletir acerca de conceitos e situações. O paradoxo entre co-criar ou seguir um plano uniforme de aula é real, e os docentes por vezes alternam entre estas perspectivas. Os resultados obtidos com discentes neste estudo podem explicar o dilema, já que a postura predominante dos alunos acerca de participar das decisões de aula é reativa, ou seja, depende de um passo inicial do docente. A iniciativa dos estudantes é bem inferior ao que se espera de alunos de graduação, e a explicação pode estar nos modelos de sala de aula da educação fundamental. Basicamente, a aula é co-criada desde que o docente apresente esta perspectiva como uma alternativa, e dificilmente será um formato de condução de aula pedido pelos estudantes. A idéia formada entre os estudantes abertos à co-criação é a de aproveitar docentes que permitam que ela ocorra, e nos demais casos, se adaptar ao que é estabelecido. Identificou-se que esta é uma das maiores barreiras para a cultura da co-criação em ambiente educativo. Paradoxal, mas preponderante, a visão de que a melhor aula é aquela em que o docente promove a interação com seus alunos, embora estes estudantes não manifestem este desejo ou preferência, a não ser que o professor pergunte ou abra esta possibilidade à condução das aulas. Com base nas respostas obtidas, co-criar é uma iniciativa com grandes chances de sucesso, mas requer que o docente explique adequadamente como os alunos devem proceder.

O curso superior (Bacharelado em Administração) é extenso em duração, e esta situação possibilitou o estabelecimento de uma situação de escolha diante de um produto (automóvel), ou o estudo (cursar a graduação). Embora para alguns respondentes seja uma decisão pessoal, a maioria entende que o curso é uma necessidade que no futuro irá proporcionar acesso aos bens. Esta postura focada no futuro de consumo implica em fatores essenciais na educação, e distorcem entendimentos, como no conceito valor, comumente reduzido em aspectos financeiros, utilitaristas e materialistas. Independente destes impactos, o estudo é compreendido como um investimento de longo prazo, qual irá culminar com uma noção de prosperidade. Apesar desta ênfase em elementos financeiros, os respondentes não se esqueceram de referenciar o valor intrínseco do conhecimento. A idéia de evolução pessoal e intelectual, imprescindível na educação superior, foi identificada.

Por ser aspecto relevante na concepção de serviço, a intangibilidade foi considerada para fins de análise acerca do ensino superior. A perspectiva tridimensional foi adotada para entender como o estudante compreende o Curso de Administração (LAROCHE et al., 2004; LAROCHE, BERGERON, GOUTALAND, 2003; L., BERGERON, GOUTALAND, 2001). Os resultados indicam uma postura discente direcionada ao empreendedorismo. Os estudantes deste curso se classificam como dinâmicos e focados, e centralizam seus objetivos no lucro e

nas oportunidades. O foco prático é por vezes exagerado, e deixa os aspectos culturais e sociais em segundo plano. A ênfase operacional explica algumas dificuldades encontradas por docentes da graduação, em especial diante de trabalhos direcionados ao raciocínio abstrato. Apesar de a aplicabilidade ser importante, a capacidade de abstração é igualmente importante ao aluno. O ideal de preparação para o mercado de trabalho mascara a unidade fundamental de troca, Vargo e Lusch (2008), Vargo e Lusch (2004a), que é o curso superior como uma preparação acima de tudo para a vida, não apenas ao trabalho. Indícios indicam que os estudantes de Mestrado e Doutorado em geral são aqueles que ao longo da graduação desenvolveram uma visão além do praticismo e do retorno sobre o investimento. Estudantes mais preocupados com a cultura tendem a se qualificar mais.

Como complemento da situação, a *Vignette 9* está intimamente relacionada com as diferenças de foco discente. Percepção errada dos propósitos da graduação pode direcionar ao diploma, o que deveria ser apenas uma representação do conhecimento adquirido. Como menciona o 'Aluno01parte1', "*diploma prova que você é formado, mas só o conhecimento irá provar que é capaz*". Esta clareza de perspectiva representa o que deveria ser o curso superior para todos os estudantes, mas é fato que muitos focam apenas no diploma, por uma questão de objetivo, ou por uma falta de entendimento acerca do que significa uma formação superior. A tênue linha entre qualificação e diploma ilustra um ponto que requer atenção da IES.

A predisposição à co-criar foi uma das questões de investigação mais complexas, assim como as percepções de valor. Em termos de co-criação, apesar de dois grupos dominantes de pensamento, a variedade de entendimentos dificulta a formação de indicadores para futuras mensurações acerca da iniciativa de interação. Como argumento favorável à co-criação, a noção da maioria dos estudantes acerca da importância da interação humana como parte das atribuições e competências desejáveis de um Administrador. Em essência os grupos preponderantes são os dos alunos que desejam uma aula tradicional, com o professor na condição de transmissor de conteúdos, e um grupo mais disposto para co-trabalhar, qual visualiza o docente como um orientador ou facilitador, que deve complementar as tarefas ao final. Como mínimo, o estudante espera receber um parecer acerca das atividades desenvolvidas (DEBNATH, TANDON, POINTER, 2007). A problemática não está na tarefa co-criada, mas na herança educacional dos moldes da aula puramente expositiva (educação bancária). A falta de clareza acerca do que é co-criar foi identificada como a barreira entre docente e alunos, Bendapudi e Leone (2003), para que o primeiro passo seja dado em direção a um modelo de aula co-participativa.

Aos alunos mais dispostos a interagir, a divisão consiste entre indivíduos que buscam o conhecimento e os que buscam apenas o diploma. Ou a separação entre os que desejam desafios e melhorias de conhecimento e aqueles alunos que preferem uma situação confortável (não deixar a área de segurança e comodidade). Conclui-se que são necessários alunos comprometidos para a co-criação acontecer, embora nem todo aluno que não deseje co-criar seja descompromissado com a aprendizagem. A educação superior, independente do curso, requer o perfil co-criador, pois o objetivo são formações com capacidade crítica, e não meros executores de atividades repetitivas (LOPES, MAGESTE, 2008). Estudantes que já experimentaram ações ou atividades de aula co-criadas entendem que aprendem mais do que nos moldes tradicionais, o que indica o potencial de direcionar as aulas para este modelo. Assim como os estudos internacionais demonstram a importância da co-criação em sala de aula, e até mesmo na produção acadêmica, Knight e Pettigrew (2007), os depoimentos coletados neste estudo, embora não na totalidade dos respondentes, mostram que o caminho da co-criação é o melhor para a formação de estudantes mais dispostos a aprender, e que este deve ser o parâmetro para a formação das diretrizes de um curso que priorize a qualidade do ensino (HALBESLEBEN, WHEELER, 2009). Também em favor da co-criação, os alunos que não colaboram sentem-se culpados pela postura passiva, o que ilustra percepção de valor da interação na formação superior, em especial nas áreas humanas. A falta de hábito é a barreira dos estudantes, e impede que o docente ocupe o papel que eles próprios classificam como adequado, que é o de direcionar, monitorar e complementar nas atividades. A baixa produção acadêmica da graduação pode ser explicada por estes fatores. Predomina a aprendizagem passiva, o que se entende requerer modificações.

Outra implicação ao processo de co-criação é o viés de auto-serviço, Bendapudi e Leone (2003), que se relaciona com a alternativa de escolha aos estudantes. A escolha do aluno entre co-criar ou não, reduz a percepção de problemas na avaliação como uma atribuição exclusiva do docente. Este tipo de viés no contexto educacional poderia ser expresso, por exemplo, no entendimento da avaliação dos estudantes. Quando o aluno se sai bem na nota entende que seu desempenho proporcionou o resultado, e caso não ocorra resultado positivo, a culpa é do professor. Nutrir escolhas entre tarefas, embora trabalhoso, é uma alternativa para reduzir esta percepção. Em termos avaliativos o procedimento social adotado pelos estudantes como acordo de avaliação é a decisão da maioria. No entendimento dos alunos, a decisão da maioria é o sistema considerado ideal, o que justifica ao docente firmar um contrato de avaliação no princípio da disciplina.

Em termos de qualidade em sala de aula, a percepção distorcida dos alunos pode ser um problema. Encher o quadro pode significar perceptivamente mais do que desenvolver competências, o que não é verdade. Esta percepção se deve ao costume da orientação de ‘dar aula’, que predomina desde as séries iniciais do ensino, e promovem em geral uma educação superficial. Aprendizagem profunda, a desejada no ensino superior, implica compreensão sem dispensar autenticidade, ou seja, que o aluno compreenda e não apenas reproduza conceitos. A co-criação é a iniciativa defendida como orientação de ‘aprendizagem’ real. Gerenciar ‘aprendizagem’ é muito diferente do que simplesmente ‘dar aula’, ou reproduzir estruturas. Curiosamente, o termo ‘dar aula’ é preponderante inclusive entre alunos adeptos da interação, o que demonstra que é preciso revisar os formatos da educação básica e média. Não são claros aos estudantes os tipos de aula, tampouco a identificação de suas preferências (KARNS, 2006; KARNS, 2005).

As *Vignettes* finais, de 13 até 20, compõem o modelo de investigação (ver p.90). O construto de partida é a Motivação. Na composição da motivação, foi utilizada como suporte a Teoria da Autodeterminação, Chirkov (2009), Reeve e Halusic (2009), Young (2005); e as suas principais faces, intrínseca e extrínseca do conceito motivacional (BORUCHOVITCH, 2008; GUIMARÃES, BORUCHOVITCH, 2004). A teoria na área educacional postula que é inerente ao ser humano buscar o desenvolvimento. Por sua vez, a associação da Autodeterminação é com a motivação intrínseca, representando a consciência e a necessidade de aprender. A realidade demonstra que nem todos os estudantes cursam Administração em função de conhecimento, e por vezes, o interesse é apenas o diploma (por exemplo, quando a empresa exige a titulação para uma promoção). Nestes casos de buscar nota, a motivação extrínseca, focada em recompensas, move o sujeito no curso. Motivação, principalmente em caráter intrínseco, remete à co-criação. Ambas as faces da motivação podem coexistir, e são os casos em que o sujeito se preocupa com conhecimento sem deixar de relevar a questão das avaliações formais (nota). Quando existe disposição da turma para co-criar, o ideal para os estudantes é que a tarefa desperte o interesse geral da classe. Apesar de viável, o aluno entende que sempre existirão os colegas desinteressados. Predominam os estudantes que desejam aprender, mas uma parcela significativa quer apenas obter a certificação. A orientação ao conhecimento é requisito para os alunos mais efetivos.

Co-criação, mais importante dos construtos do estudo, recebe influência da motivação, e pode ou não culminar no interesse central dos resultados educacionais que é o valor. As trocas sociais, Sierra (2010) e Cropanzano e Mitchell (2005), fundamentam a co-criação, com princípios suportados pela reciprocidade e confiança em outrem. Oportunismo é o mecanismo

social contrário ao ato de co-criar, porque rompe a credibilidade/reciprocidade e, abala a confiança. Pelo menos três aspectos atribuídos à co-criação foram identificados nas respostas. Parte dos alunos prefere o trabalho individual, o que é suportado pelo entendimento de que sempre há uma parcela ou alguém que se utilize do oportunismo. Para outros, embora não seja a preferência, consiste em uma necessidade inerente ao perfil de um Administrador. A postura mais oportuna e disposta de interagir entende não apenas que é a melhor alternativa de trabalho, mas que é indispensável para que ocorra um desenvolvimento real, tanto humano quanto profissional. Vale a pena em função da possibilidade de maior geração de valor trabalhar de maneira co-criativa, pois a parcela daqueles que optam por não co-criar pode estar baseada no senso comum, ou em situações desagradáveis do passado que podem ser superadas, desde que o docente tenha habilidade em conduzir o andamento dos trabalhos, beneficiando os comprometidos e sendo rigoroso com os omissos e/ou oportunistas. Para tanto, o docente deve 'construir' o ambiente favorável. Como mencionado por alguns respondentes, interação é inerente a atividade de administrar, porque essencialmente o gestor será um tomador de decisão, e estas relacionadas com pessoas. Nutrir autonomia e responsabilidade nos estudantes é essencial para a co-criação, como também para que os resultados educacionais sejam os melhores possíveis. Gerenciar o ambiente, assim como avaliar o andamento dos trabalhos é a tarefa docente, e não deve ser delegada. Habilidade docente e consciência discente são requisitos que viabilizam a co-criação de valor.

O resultado esperado da co-criação é a obtenção dos maiores valores possíveis para todos os envolvidos e interessados (*stakeholders*) no que está sendo feito (GUMMESSON, 2008). Na educação, os professores se beneficiam com estudantes mais empenhados, que trazem exemplos melhores e facilitam a condução das aulas. Os estudantes aprimoram seu conhecimento e extraem o máximo de valor do docente e da interação com os colegas. A IES consolida sua imagem, e com isso obtém resultados, como o aumento no número de alunos. A sociedade, além de ganhar cidadãos mais conscientes, também contará com profissionais de melhor nível humano e técnico. Todavia, os resultados indicam uma limitação no entendimento de valor dos estudantes pesquisados. Identificou-se direcionamento prioritário aos valores funcionais<sup>1</sup> e de uso<sup>2</sup> (<sup>1</sup>SHETH, NEWMAN, GROSS, 1991; <sup>2</sup>VARGO, MAGLIO, AKAKA, 2008). Se por um lado o valor de uso mostra que existe serventia ao que é aprendido, o valor funcional exagerado está representado pela forte orientação ao sucesso acima de tudo, e a mecanização dos conhecimentos. Nestes termos, lucro que é uma intenção positiva, acaba por ser uma questão problemática ou paradoxal quando desassociado dos valores éticos e morais.

O valor epistêmico, ou o valor do ser, é pouco destacado diante do ter. Mesmo que não exista um foco imediato ao ter no curso, o objetivo final está muito associado com esta perspectiva. Não se condena a ambição humana de crescimento, apenas quando rompe com parâmetros éticos e humanos, ou preceitos de conduta indispensáveis para que o convívio social seja equilibrado. A supremacia do valor funcional, Costa (2008), em detrimento ao epistêmico, favorece aos saberes técnicos, mas deixa de lado uma importante face do conhecimento da Administração, que é a capacidade crítica (LOPES, MAGESTE, 2008).

Conforme o modelo proposto, os valores de um curso são absorvidos e se tornam inteligíveis aos estudantes através das percepções de desempenho e de qualidade. A percepção da qualidade de curso, e da IES como um todo é tema recorrente nas pesquisas da gestão educacional. Como em outros tipos de serviço, no ambiente educacional não se pode deixar de observar que o fator preço exerce certo impacto, mesmo que não seja fator preponderante na decisão dos estudantes. Critérios como a infra-estrutura da IES em relação ao preço são percebidos pelos estudantes como uma orientação/referência de qualidade. Além da estrutura física da instituição, o corpo docente, assim como a reputação deste corpo docente e da própria IES representam um fator crítico para a opção de estudo dos indivíduos. Como alternativa aos critérios anteriores, as respostas mostram que uma parte dos discentes acredita que a vontade e desejo de sucesso do próprio aluno sobrepõe questões estruturais, o corpo docente, e a própria reputação geral (imagem) da IES. Quando o preço (em especial na relação entre custos e benefícios da escolha) é posto de lado, a imagem da IES passa a representar o atributo mais relevante para a formação da qualidade percebida dos alunos e dos candidatos a se tornarem alunos da Universidade. A construção da imagem, ou da marca de uma IES, se parece em muito com a construção em outros segmentos, já que a percepção de qualidade dos consumidores é um dos fatores do valor de marca. Através da qualidade na relação entre professor e estudantes, se forma a qualidade percebida da IES, o que é complementado por outros aspectos, como instalações físicas.

Diante da percepção de desempenho dos alunos, *feedback* docente aparece como ferramenta indispensável (DEBNATH, TANDON, POINTER, 2007). Como as tarefas mais difíceis podem gerar maior valor, fazer com que se tornem compreendidas pelos estudantes é uma maneira de ampliar a percepção de desempenho geral. O desafio proposto por um docente, apesar de gerar até mesmo reclamação, é um desejo intrínseco dos estudantes, mascarado pelo medo ou aversão, ao que acreditam não conseguir realizar. Porém, quando este tipo de tarefa é cumprido, a percepção de desempenho é ampliada em mesmo sentido que o valor gerado. Este valor pode ser percebido ao longo do tempo, até mesmo após o curso, e a

percepção de desempenho dos docentes mais rigorosos, desde que o rigor seja acompanhado de qualificação efetiva, seguem o mesmo sentido. Em casos de docentes rigorosos, mas pouco qualificados, a percepção de desempenho poderá reduzir ao longo do tempo. No entendimento dos respondentes, a qualificação do docente é um dos fatores principais que proporcionam os melhores desempenhos em sala de aula. Diz o ‘Aluno28parte2’, que o professor ideal é “*aquele que ensina e ao mesmo tempo incentiva e orienta para desafios*”. Docentes que co-criam tendem a ser mais valorizados pelos alunos.

Esta pesquisa entende que as percepções de valor, qualidade e desempenho remetem à satisfação dos acadêmicos. No ambiente acadêmico, um dos impactos negativos na satisfação mais prejudiciais para uma IES é o conflito entre professor e aluno. Para fins de solução, a resolução da situação é a melhor alternativa, o que não depende apenas do docente. Em certos casos, mesmo sem razão, o aluno requer atitudes da IES, o que por vezes é feito de maneira precipitada e até mesmo equivocada. Relevante foi identificar nas respostas que não é uma situação problemática com um docente, o suficiente para insatisfazer o estudante. Na verdade, em termos de docentes é a percepção geral destes que contribui para o grau de satisfação com o curso. Não apenas o relacionamento com os docentes implica na satisfação, porém como o enfoque do estudo é o Curso de Administração foi o direcionamento adotado na investigação. Através dos pareceres discentes coletados, a relação com os docentes aparece como uma forte influência na formação da satisfação geral do aluno com o curso e com a própria IES. O diálogo, um dos aspectos componentes da co-criação (quando estabelecido de maneira adequada com os estudantes) promove situações que remetem a maiores níveis de satisfação. Na proposta de Prahalad e Ramaswamy (2004a), o diálogo, tal como acessibilidade e uma relação baseada na transparência tendem a reduzir a percepção dos riscos. Quando os riscos percebidos pelos estudantes são menores diante de co-criar uma atividade, a reciprocidade e confiança se estabelecem. O aluno tende a desempenhar melhor as atividades, obtém maior qualidade nas tarefas, e gera maiores valores, o que direciona ao incremento da satisfação.

A consequência natural da satisfação acumulada é a lealdade (OLIVER, 1999; DICK, BASU, 1994). Por vezes a lealdade a uma IES não representa um resultado efetivo para a Instituição. Um exemplo que ilustra esta situação é um aluno que seja entusiasta da Universidade, mas que não deseja continuar os seus estudos. Embora possa ser satisfeito com a graduação realizada, e leal a uma IES, a atividade do estudante é diferente da compra de um produto ou serviço básico ou cotidiano, onde o comportamento leal é mais facilmente identificável. Das respostas coletadas foi possível identificar que construir vínculos fortes com estudantes favorece ao comportamento leal, seja na promoção da IES como um



divulgador, ou no caso de voltar a fazer outro curso. Aspectos como o preço podem ser superados pela lealdade do discente para com a IES. Mesmo que existam alunos dispostos a buscar novas experiências, e até os que busquem por preços menores, a maioria dos estudantes leais tende a optar por outro curso na mesma IES.

O construto final abordado no modelo, do tipo guarda-chuva, é a retenção discente, e está imediatamente relacionado com as questões de prospecção e evasão de estudantes. Retenção é a medida contrária ao comportamento de evasão, e a manutenção dos estudantes tende a exercer impacto nos níveis de prospecção de um curso ou de uma IES. Os fatores para ficar no curso ou para ingressar são similares, praticamente iguais. Através dos depoimentos coletados em campo, e diferente do esperado, a avaliação por organismos competentes é uma observância prioritária dos acadêmicos. Em segundo plano, mas igualmente importante estão critérios controlados ou pela IES, e por vezes pelo próprio curso, como infra-estrutura (ênfase em biblioteca, salas de aula e laboratórios de informática), reputação ou identidade da IES no cenário de atuação, bem como alocação dos egressos no mercado de trabalho e a qualidade do corpo docente, onde é dada ênfase ao que os docentes desenvolvem em termos acadêmicos. As recomendações de terceiros (alunos, ex-alunos, e demais informantes internos ou externos) são identificadas como importantes para decidir em termos de Universidade (TINTO, 2005). Visitar a IES é uma iniciativa que muitos alunos também acreditam ser relevante. Não tanto o preço, mas a relação entre custo e benefício é observada, assim como acessibilidade ao local de estudo. Outros fatores entendidos como menos relevantes também foram mencionados.

## 8.1 CONCLUSÕES ACERCA DOS RESULTADOS OBTIDOS NO ESTUDO

Ao encontro das propostas desta pesquisa, Garcia (2009) destaca que as Universidades precisam de uma revisão quanto a seus conceitos e práticas, o que inclui o desafio de um desenho adequado do currículo, neste caso, referente ao Curso de Administração (COSTA, 2008; LOPES, MAGESTE, 2008; MÜLLER, 2003). Para que a co-criação seja efetiva e os estudantes desenvolvam um senso de aprendizagem de maior valor, ao invés da simples memorização, o currículo do curso deve favorecer para a ocorrência deste tipo de prática, para que aconteça qualidade educacional efetiva. A orientação central é que “os estudantes cultivem o pensamento crítico e reflexivo”, para uma educação de abordagem profunda e autêntica (GARCIA, 2009, p.203).

A conexão entre ensino superior privado e o setor de serviço é clara, até mesmo porque um serviço não precisa necessariamente ser uma situação plenamente mercadológica (LUSCH, 2007). É evidente que pagar pelo serviço de ensino não deve representar pagar pela aprovação, que passa por critérios de mérito e trabalho. Interatividade é um fator importante ao aprendizado, o que é identificável no contexto dos Cursos de Administração. Presença em sala de aula é relevante ao aprendizado, mas requer que o estudante engaje em co-criação para que obtenha o máximo proveito da disciplina. O relacionamento entre docente e alunos é central para existir co-criação no contexto do ensino, assim como entre os estudantes. Para que os resultados sejam efetivos, quando a co-criação ocorrer é importante trabalhar com a noção antecipada (em especial para tarefas mais desafiadoras e complexas) de que “todos os membros irão cometer erros – o propósito é aprender através das complicações instrutivas do erro, mais do que evitando o erro ou tentando disfarça-lo” (McWILLIAM, DAWSON, 2008, p.640). Existe um ditado popular que menciona ‘errar é humano’, e outro estabelece que ‘é errando que se aprende’. Reconhecer os erros é uma alternativa para aprender. Simplesmente repetir o erro, ou tentar mascarar a situação, não gera resultados adequados de conhecimento.

Em termos motivacionais, uma IES precisa contemplar medidas extrínsecas, para atingir a parcela da turma focada em titulação. Mesmo que o interesse de alguns estudantes seja apenas o título, ainda assim é preciso garantir o desenvolvimento de competências mínimas, e buscar o despertar dos estímulos intrínsecos. Identificou-se que predomina nas turmas o perfil de estudantes determinados ao aprendizado, o que demonstra possibilidade para co-criação (CHIRKOV, 2009; YOUNG, 2005). Em termos de motivação, pode-se dizer que o impacto intrínseco da motivação garante que co-criar seja uma iniciativa válida. É detectável que a motivação de maneira geral, seja por indução extrínseca ou pela vontade de aprender, influencia na adesão para co-criar educação. Três perfis de estudantes foram mapeados na pesquisa, respectivamente os individualistas para aprender, os que interagem por necessidade e os pré-dispostos ao relacionamento. Percebeu-se que mediante esforço docente é possível engajar os alunos menos favoráveis à interação, o que por vezes reflete a postura advinda da educação básica e média, mais focada no depósito que na construção de conteúdo. Para que a co-criação seja possível, o docente deve monitorar constantemente as atividades, reconhecendo a reciprocidade e a confiança como aspectos centrais, evitando e interferindo em ações oportunistas, e por vezes agindo na ‘punição’, por meio dos critérios de avaliação.

A construção do ambiente para a co-criação, e seu gerenciamento, é responsabilidade docente. Uma adequada gestão do ambiente co-criativo possibilita a geração de maior valor. Quando o ambiente co-criativo é adequadamente estabelecido, o aluno obtém conhecimentos

mais detalhados e em maior volume, através da interação com o docente e o grupo. Relevante é a noção de que “um senso de direção coletiva é sempre necessário”, o que justifica a necessidade de coordenar e direcionar as atividades discentes (McWILLIAM, DAWSON, 2008, p.638). Atenção especial é requerida aos valores sociais e epistêmicos, Sheth, Newman e Gross (1991), pouco cultivados em relação ao que seria o ideal. Na perspectiva epistêmica os sujeitos tendem a se preocupar com o ser, com o avanço intelectual, o que deve ser acompanhado pelo aspecto social. Nota-se foco estreito com o valor funcional, e a ênfase em aspectos utilitaristas. Embora a perspectiva de sucesso e acúmulo seja importante ao aluno de negócios, é importante que seja uma orientação regida por ética e princípios sociais. Em termos drásticos, é preciso resgatar a relação de ensino entre o ‘ser’ e o ‘dever ser’, Oliveira (1996), ao invés do ‘ter’ e ‘querer ter’. Conciliar no Curso de Administração aspectos utilitários e intelectuais é o desafio necessário para formar melhores profissionais.

Na avaliação da qualidade de curso, o fator preço não é o preponderante, mas exerce uma influência significativa na decisão discente. O balanço entre preço e benefícios é o orientador decisório (COSTA, 2008). Na percepção de qualidade os alunos relevam especialmente a imagem da IES, infra-estrutura, e o corpo docente. Uma parcela de alunos acredita que a qualidade de curso é um fator intrínseco, ou seja, que depende deles a qualidade a ser extraída no estudo. Já o desempenho percebido está vinculado com a postura docente. Professores que fornecem informações e interagem com os estudantes transmitem uma imagem de desempenho superior quando associada esta percepção com a qualificação e competência docente efetiva (DEBNATH, TANDON, POINTER, 2007). Quando o professor desenvolve tarefas desafiadoras, e adequadamente direciona os alunos para suas resoluções, os estudantes entendem que o desempenho em sala de aula se eleva. Entretanto, não se pode esquecer, conforme McWilliam e Dawson (2008, p.637), que “existe mais complexidade no engajamento humano do que em outros sistemas naturais”. Mesmo que seja difícil estabelecer parâmetros, é possível desenvolver educação co-criada e criativa, sem que seja estabelecida em ambiente caótico. Co-criar pode ser uma situação ordenada.

Satisfação perante IES é uma formação de relacionamentos de serviço em toda estrutura, em especial no ambiente do próprio curso. O relacionamento geral com os docentes é um dos fatores de impacto na formação da satisfação dos estudantes (ALVES, RAPOSO, 2007). Conflitos entre docentes e discentes são prejudiciais à satisfação, embora casos específicos não alterem a percepção geral. A possibilidade de diálogo com o docente fortalece a satisfação. Como o diálogo é um dos componentes da co-criação, Prahalad e Ramaswamy (2004a), a interação que estas práticas promovem fortalece os critérios que elevam a

satisfação discente. A possibilidade de diálogo e a justiça na interação entre docentes e discentes favorecem na co-criação, Auh et al. (2007), o que permite melhores práticas em sala de aula. A consequência é agregar maior valor aos resultados de aprendizagem. Construir vínculos entre docentes e discentes é uma das iniciativas que favorecem a lealdade. Embora a educação seja um cenário complexo para analisar a lealdade, o aluno leal quando volta a estudar procura a IES, e também transmite sinais de lealdade através de depoimentos.

Embora não seja o propósito ordenar ou mensurar atributos no estudo, em termos de retenção, e até mesmo prospecção de alunos, alguns parâmetros foram identificados. A avaliação de curso e institucional por organismos regulamentadores assume relevância na decisão por uma IES para ingresso. Além dos fatores externos (avaliação), a IES pode contar com alternativas com as quais pode aprimorar sua imagem e demanda. Boa imagem junto à comunidade e imagem de qualidade e integridade, recursos e infra-estrutura geral alocados de maneira adequada, contato com o mercado de trabalho e corpo docente qualificado facilitam na busca por ingressantes no curso de Administração. O engajamento docente em pesquisa e atividades acadêmicas é uma das observâncias identificadas no estudo, o que no primeiro momento não se acreditava aparecer como uma das variáveis de influência direta na escolha (KNIGHT, PETTIGREW, 2007; BAKIR, VITELL, ROSE, 2000; OHIRA, 1998). Como fontes de terceira ordem, ou informais, a visita ao ambiente da Universidade e as recomendações de alunos ou ex-alunos representam significativa importância para a decisão por ingresso ou manutenção dos estudos em uma IES. Os fatores que impactam na retenção, ingresso e até mesmo abandono dos estudos em uma IES estão intimamente relacionados (TINTO, CULLEN, 1973). A relação entre investimento e benefícios e a localização também são fatores contemplados.

Finaliza-se com uma reflexão importante acerca da co-criação como um mecanismo de valor social (EDVARDSSON, TRONVOLL, GRUBER, 2010). O ser humano “não realiza seu trabalho como ser isolado, mas sempre como membro de um grupo unido pela cooperação necessária à realização do trabalho, ou pela associação de amigos” (HOMANS, 1977, p.41). Como a passagem estabelece, a interação é uma ferramenta social importante para a aprendizagem (VARGO, 2008).

Os aspectos evidenciados no ‘Quadro 11’, quanto aos resultados obtidos junto aos alunos da Graduação em Administração, sintetizam o entendimento dos estudantes acerca dos fatores pesquisados sobre a educação superior privada. Para construção de métricas úteis aos Cursos de Administração, as indicações podem servir como ponto de partida.

<b>Motivação</b>	Extrínseca: foco em avaliação, e objetivo de titulação (implica a necessidade de avaliar). Intrínseca: desejo de aprender, efeito da autodeterminação (favorece o foco de aprender).
<b>Co-Criação</b>	Alunos dispostos ao relacionamento requerem baixo esforço para estabelecer co-criação. Alunos que entendem o valor relacional podem ser convencidos por argumentação. Alunos individualistas podem ser motivados extrínsecamente, e parte deste individualismo advir da herança da educação inicial. Altos esforços podem ser necessários para co-criação.
<b>Valor</b>	Predominância do valor funcional interfere na obtenção de aspectos epistêmicos e sociais. A co-criação de valor deve direcionar os alunos de Administração para o interesse pelo conhecimento e desenvolver os valores sociais, e deixar claro que utilidade é apenas uma das faces do curso. Esta alteração pode contribuir na formação de sujeitos críticos e conscientes.
<b>Qualidade Percebida</b>	Em especial o balanço entre investimento e os benefícios acadêmicos, imagem e infraestrutura da IES, e qualificação docente são aspectos relevantes na percepção da qualidade.
<b>Desempenho Percebido</b>	Qualificação docente é um dos aspectos mais importantes para a percepção de desempenhos superiores. A capacidade de propor e auxiliar em tarefas desafiadoras e o constante <i>feedback</i> fazem da disciplina superior em termos de percepção de desempenho dos estudantes.
<b>Satisfação</b>	A qualidade da relação entre aluno e professor exerce impacto direto na satisfação geral com o curso e com a IES. Abertura ao diálogo com o docente é um fator relevante na satisfação.
<b>Lealdade</b>	Construir relacionamentos entre docentes e discentes é uma das práticas que favorecem a lealdade. Sua manifestação é identificável quando o aluno procura pela instituição de ensino para fazer novos cursos ou mediante o comportamento de comentários favoráveis sobre a IES.
<b>Retenção</b>	Os estudantes desejam que a IES seja reconhecida por organismos de regulação, que tenha infraestrutura e docentes de qualidade. Informações de terceiros são relevadas na decisão.

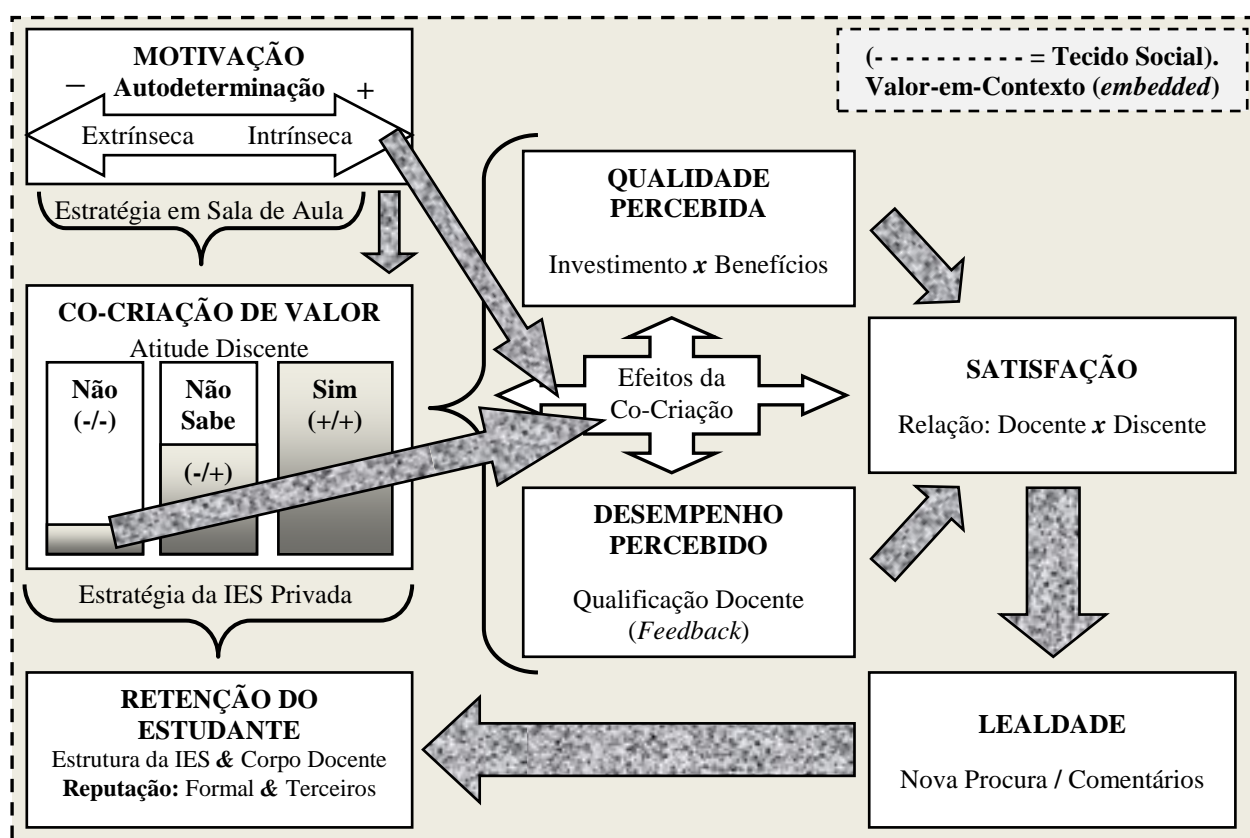
**Quadro 11:** Síntese dos resultados obtidos no estudo com alunos do Curso de Administração.

**Fonte:** elaborado pelo autor.

Conforme os idealizadores da Lógica Dominante do Serviço, Vargo e Lusch (2004a), muitos dos elementos não são novos, mas respondem por novas interpretações. Quando os preceitos e o papel do serviço na sociedade são revisados, se identifica que o plano residual ao qual estava designado fez parte de uma interpretação inadequada de linhas econômicas, e que o motivo do serviço no mercado ter ficado em segundo plano foi em função da necessidade de gerenciar produtos que, nos primórdios do mercado, eram produzidos em proporções muito inferiores ao que a demanda desejava (VARGO, MORGAN, 2005). Quando a nova realidade, da competição entre empresas toma forma, o entendimento do serviço como diferencial competitivo passa a ser rediscutido e as teorias de mercado e de Marketing passam a ser revistas, ou mesmo reinterpretadas (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004b). Discussões recentes como as de Edvardsson, Tronvoll e Gruber (2010), e de Lusch (2007), ainda avançam para além do mercado, porque o sistema econômico não pode ser dissociado do meio em que ocorrem os negócios, ou seja, fazem parte de um sistema social.

Destaca Duggan (2010, p.3) sobre a formação de modelos mentais, nos quais “os elementos não são novos, mas as suas combinações sim”. Além dos preceitos de Marketing, na evolução de uma Lógica (exclusiva) de Produto, para outra Lógica (inclusiva) de Serviço, e também acerca da aprendizagem, muito advém da combinação e adaptação de conceitos existentes. O que a perspectiva da co-criação na verdade pressupõe é uma nova organização das idéias. Como nos mercados tradicionais, a educação é uma área em constante evolução.

Integrar os conceitos da Educação em abordagem propícia ao ensino de negócios pode favorecer no aprendizado da Administração, extensivo a outras áreas que necessitem de uma reavaliação acerca das práticas pedagógicas vigentes. Mesmo que o emprego da co-criação no ensino seja diferenciado daquele no ambiente produtivo, a orientação comum é a busca por inovação e criatividade, elementos associados à capacidade crítica dos alunos (McWILLIAM, DAWSON, 2008). Ensinar a pensar é a tarefa docente da atualidade, diferente de promover a replicação de conteúdos estáticos e apreciados *a priori* como referências absolutas. Através de alteração no formato gráfico, a ‘Figura 7’ retoma o modelo conceitual em outra perspectiva, com base nas evidências empíricas do estudo, quais estão sintetizadas no ‘Quadro 11’.



**Figura 7:** Modelo conceitual da co-criação em serviço educacional (revisto).

**Fonte:** elaborado pelo autor.

Principais elementos à geração de valor, a motivação, em especial autodeterminada e a co-criação de valor, relevam elementos importantes para a gestão da sala de aula. Motivação intrínseca é a mais favorável na co-criação, qual varia em diferentes níveis de intensidade na perspectiva dos estudantes. Por exemplo, quanto mais intrinsecamente motivado o estudante, mais autônomo ele tende a ser, e se sua disposição em co-criar for igualmente elevada, mais fácil será o desenvolvimento deste tipo de aula, e os resultados tendem a ser favoráveis.

Não como regra, mas na condição de maior frequência, quanto mais dispostos estão os alunos para co-criar, maiores os efeitos positivos da interação e o valor gerado. A co-criação como prática de sala de aula favorece ao aluno nas percepções favoráveis gerais de aula. Tanto o *continuum* motivacional quanto a disposição dos estudantes para co-criar, estão destacados na revisão do modelo como elementos variáveis em relação ao plano individual. Para os valores sociais e contextuais propostos por Edvardsson, Tronvoll e Gruber (2010), o docente deve ser hábil na identificação dos comportamentos predominantes em cada encontro de sala de aula (em cada turma), e adotar técnicas mais favoráveis para atingir os resultados. Alunos orientados ao conhecimento podem ser estimulados pelo desafio, e alunos mais orientados por fatores extrínsecos e baixa propensão de participação, devem ser instruídos mediante os benefícios desta natureza, advindos da adesão ao ensino co-criado. Há variação nas técnicas de convencimento docente, mas os resultados podem ser igualmente positivos.

Na continuação do modelo, se identifica na qualidade percebida a relação entre o valor percebido pelo aluno e o investimento financeiro por ele efetuado para frequentar a IES. Já a percepção de desempenho, está associada ao relacionamento com o docente, em especial na qualidade do docente em fornecer informações ao estudante (*feedback*). Satisfação é a construção qual em especial resulta das relações entre os alunos e os professores ao longo do curso, e reflete na lealdade (similar ao que acontece nos contextos de negócios convencionais). Um dos benefícios da lealdade é o retorno futuro ao estudo em mesma IES, por exemplo, para Pós-Graduação ou Cursos de Extensão, ou na participação em Grupos de Pesquisa. Por fim, retenção é elemento influenciado por todos os demais fatores, sendo os internos associados em especial com estrutura da IES e o corpo docente, e os externos que são as avaliações oficiais da Universidade (organismos governamentais), bem como os relatos fornecidos por alunos, ex-alunos e demais pessoas vinculadas ao ambiente acadêmico.

Importante constatação ao se analisar o modelo com cuidado é o impacto da qualidade docente, direta ou indiretamente nos indicadores e construtos propostos no estudo. Estes construtos podem mudar e, alterar suas posições (variar) ao longo do tempo, tendo em vista o ensino, como um processo social, e de natureza dinâmica. O que é evidente nos processos, diretos ou indiretos, é a influência docente no sucesso do encontro de sala de aula e da própria IES. Motivação e características para co-criar são elementos que o docente deve deter, e além de possuir, deve saber identificar e estimular nos estudantes. Esta atitude co-criadora pode ser nata, mas igualmente desenvolvida através de qualificações realizadas pelo docente. Além do papel docente em motivar para co-criar, sua importância é identificada em todo o modelo.

## 8.2 LIMITAÇÕES DO ESTUDO E SUGESTÃO PARA PESQUISAS FUTURAS

Apesar dos *insights* obtidos com a perspectiva etnometodológica fornecerem uma boa quantidade de informações úteis para o estudo do ensino superior, como toda pesquisa acadêmica adequadamente desenvolvida este trabalho não é tarefa concluída. Muitos aspectos podem ser identificados através deste mesmo formato de técnica, além de ampliar o estudo para outras IES. Experimentos na perspectiva da Etnometodologia também podem ser desenvolvidos tendo em vista comparar diferentes grupos acadêmicos, como por exemplo, ingressantes e concluintes. Alterar a abordagem interpretativa para uma visão positivista, ou empregar abordagem de pesquisa mista também é alternativa interessante de investigação. Se for verdade o que destaca Homans (1977, p.23), “que o homem tem capacidade de analisar seu semelhante só até o ponto a que chega sua capacidade de auto-análise”, a intervenção do pesquisador é uma das limitações deste estudo. Como este é um fator para qualquer tipo de intervenção de pesquisa (porque mesmo em pesquisa quantitativa positivista existe escolha de indicadores), outros estudiosos devem operar estudos similares para identificar os efeitos da co-criação, assim como para comprovar ou refutar resultados.

Autores como Hemsley-Brown e Oplatka (2006) sugerem em sua pesquisa questões importantes para estudo no Serviço da Educação Superior, que podem complementar o que foi desenvolvido neste trabalho. Dentre os elementos citados destaca-se a importância de analisar o fluxo de informação e a comunicação da IES (impressos e *internet*), reforçar a análise do estabelecimento da lealdade no ensino superior e a relação desta com a imagem e a reputação da instituição, iniciativas relacionais, os papéis discentes, dentre outros elementos. Apesar da tentativa inicial de modelagem, o presente estudo identificou que não existiam elementos suficientes para a construção de escalas para a educação superior no cenário brasileiro sobre a co-criação. Com base nos resultados deste estudo é viável mover a pesquisa neste sentido, e atender ao que destaca Aitken (1982) acerca do constante trabalho de aprimoramento de métricas para o ensino superior. Nas palavras do autor, “o processo de modelagem é parcialmente uma arte bem como uma ciência” (AITKEN, 1982, p.46), defendendo a composição e tentativa de escalas completas e multifacetadas. Algumas das questões a serem inseridas em uma futura escala estão identificadas neste estudo.

Em termos quantitativos, os caminhos de mensuração evidenciam oportunidades variadas para estudo das IES. Por exemplo, Coltman et al. (2008, p.1250) destacam que a adoção de um “modelo formativo de mensuração pode ser o mais apropriado”. Rossiter



(2002) corrobora com este pressuposto, de que escalas formativas são mais adequadas do que as reflexivas, inclusive por adotar menos itens (do ponto de vista da coleta dos dados, proporcionando instrumentos compactos). Para o autor, as atuais maneiras de validação de escalas, através de procedimentos como Análise Fatorial, geram anomalias por remover itens conceitualmente necessários, além da adição de outros desnecessários, bem como o uso de indicadores de evidências solitárias para definir a escala como válida (ROSSITER, 2002).

A tradição reflexiva dominante contrapõe esta idéia formativa. Os defensores das métricas reflexivas destacam que é uma alternativa de pesquisa bem mais avançada em termos de utilização e histórico de aplicabilidade. Conforme os elementos identificados, se tornam possíveis escalas enxutas respeitando os preceitos reflexivos, como por exemplo, realizar a mensuração de cada construto por pelo menos três indicadores (IACOBUCCI, 2009b). Como a teoria preconiza, e na comparação com a realidade, é possível identificar o que se aplica na realidade brasileira. Na questão de mensurar valor, as perspectivas funcionais, sociais e epistêmicas permitem que o construto seja mensurado em primeira ordem, o que apenas com base na teoria não é claro ao pesquisador. Baseada nos indícios elencados, a Modelagem de Equações Estruturais em âmbito educacional se torna uma perspectiva mais precisa para mensuração. Isso transforma a técnica de preocupação no que a metodologia de fato representa, em uma questão de identificar os elementos mais adequados. Para Iacobucci (2009a, p.678), Modelagem representa “progressões naturais da análise fatorial e da regressão”, desde que o pesquisador atenda de maneira adequada aos preceitos e critérios.

Por contar com apenas uma Unidade de Análise, os resultados obtidos não podem receber o *status* de generalização que levantamentos mais abrangentes permitem. Embora este fato constitua limitação, os objetivos do estudo em nenhum momento tiveram o propósito de obter esta posição. A complexidade do serviço educacional superior privado faz do campo um importante e desafiador ambiente de pesquisa. Outras pesquisas interpretativas, baseadas em Etnometodologia, podem auxiliar no aprimoramento da compreensão acerca dos cursos de graduação em Administração e de outros cursos superiores. Também são pertinentes estudos comparativos da área de negócios de IES públicas e privadas: No que são iguais, e quais suas principais diferenças com base nos preceitos de serviço e co-criação? Esta e outras perguntas requerem respostas. Têm-se outras questões relevantes, acerca da percepção dos resultados no serviço educacional, como por exemplo: Resultados acadêmicos e educacionais consistem na mesma coisa? É importante responder a questões como as formuladas acima.

Outra oportunidade é avançar para noção de serviço proposta por Gummesson (2008), qual propõe um olhar mais amplo acerca das relações em rede entre os *stakeholders*, em

interações mais equilibradas entre os atores (*balanced-centricity*). Nesta perspectiva a co-criação assume um papel central, e a noção que o “serviço não é criado apenas entre o fornecedor e o consumidor” é contemplada (GUMMESSON, 2008, p.16). Com base nestes e em outros preceitos, o serviço educacional pode continuar sendo estudado sem abandonar a importante noção de que a realidade social e as suas interações são por natureza complexas (VERGARA, CALDAS, 2005). Marketing é uma disciplina que lida com esta complexidade, qual deve ser relevada para que os estudos sejam válidos e úteis para a sociedade (LUSCH, 2007; SHETH, SISODIA, 2006).

Sabe-se da relevância em estudar a co-criação como uma forma de gerar valor-de-uso, Vargo, Maglio e Akaka (2008), ou valor-em-contexto-social (EDVARDSSON, TRONVOLL, GRUBER, 2010). Igualmente importantes, mas pouco exploradas são as situações negativas. A idéia de nem toda a co-criação funcionar como esperado deve ser verificada.

Segundo Plé e Cáceres (2010), igualmente importante é a noção da co-destruição de valor em serviço. Argumentam os autores que quando os resultados não são satisfatórios para alguma das partes (*stakeholders*), ou para ambas, os efeitos são inversos. A SDL é criticada por culminar numa abordagem ‘otimista’, que por vezes pode falhar no emprego prático. A co-destruição de valor ocorre quando os recursos são inadequadamente utilizados, seja por acidente (erro não intencional: por exemplo, falta de conhecimento) ou por uso inadequado proposital (oportunismo de uma das partes). Este contra-conceito é pouco explorado em linhas gerais, e ainda não foi testado em pesquisas empíricas específicas na arena educacional.

As implicações da relação entre co-criação e co-destruição de valor proporcionam a apresentação do quadro abaixo. Cada relação expressa representa uma oportunidade para futuras pesquisas empíricas, tendo em vista relacionar sucessos e fracassos da co-criação.

Sistema de Serviço n.1 (Firma)	Professor (representante da IES)		Estudante ( <i>stakeholder central</i> )	Sistema de Serviço n.2 (Consumidor)
	Co-Criação de Valor	+/+	Co-Criação de Valor	
	Co-Criação de Valor	+/-	Co-Destruição de Valor	
	Co-Destruição de Valor	-/+	Co-Criação de Valor	
	Co-Destruição de Valor	-/-	Co-Destruição de Valor	

**Quadro 12:** Possíveis resultados da díade professor-aluno na co-criação de valor educacional.

**Fonte:** elaborado pelo autor, baseado em preceitos de Plé e Cáceres (2010).

O ‘quadro 12’ ilustra que nem sempre existe a garantia de valor na co-criação, embora “o potencial para co-criar valor através das interações seja enorme” (PLÉ, CÁCERES, 2010, p.435). Para que o valor seja disseminado, pelo menos na díade, ambos os atores precisam adequadamente engajar em co-criação e de certa forma obter os resultados esperados. Mas, os resultados co-criados por vezes podem apenas atender aos propósitos de um dos parceiros, seja em virtude de falhas, expectativas não atingidas, por ações oportunistas ou pela falta de clareza nas atribuições para as partes (BENDAPUDI, LEONE, 2003). A pior situação é o uso inadequado de recursos, que pode gerar uma situação de total prejuízo. Este elemento da co-criação *versus* co-destruição de valor é um conceito recente e pouco estudado.

A Lógica do Serviço é criticada por até então ter pouca exploração empírica dos seus efeitos (BROWN, PATTERSON, 2009). O estudo desenvolvido nesta Tese representa uma iniciativa ao que os autores classificam como necessidade empírica de estudar a co-criação.

Avançando além dos domínios da co-criação, na integração deste conceito com outros (por exemplo, o conceito da ‘aprendizagem experiencial’), pode-se obter aprofundamentos ao modelo conceitual proposto. Apesar da co-criação incorporar toda uma gama de aspectos da educação superior, não significa que não devam ser mais bem explicados acerca de como os mecanismos se complementam para formar o construto ‘co-criação de valor educacional’.

Elementos interessantes e salientados por Yeganeh e Kolb (2009, p.13), são os estilos de aprendizagem, quais os sujeitos podem adotar, porque “estilos de aprendizagem são usados para fazer sentido do mundo e se adaptar a ele”. Mesmo que as pesquisas de Karns (2005) e sua continuidade em Karns (2006) indiquem dificuldades em formatar conjuntos de atividades ideais, isto não significa que estudos para ampliar a qualidade de tarefas em sala de aula não sejam importantes e necessários. Apesar da relevância dos critérios intelectuais e formativos, o suporte operacional faz parte da atividade educacional (por exemplo, atividades de aula).

Por fim, é preciso salientar que, atendendo a recomendações da maioria dos autores que pesquisam a educação superior, este estudo também contemplou uma análise centrada nas perspectivas, entendimentos e relatos dos discentes (KARNS, 2005; FARANDA, CLARKE III, 2004; COURT, MOLESWORTH, 2003). Esta abordagem, embora a mais recomendada, não é suficiente para o mapeamento total dos fenômenos contextuais do ensino superior. Outros *Stakeholders* devem ser contemplados em futuros estudos, como as diretrizes institucionais, a percepção do mercado de trabalho e, principalmente incluir o docente como o principal informante, para melhor compreensão dos atores envolvidos no contexto do ensino.

Uma lacuna para pesquisas no cenário educacional brasileiro é apontada por Sampaio (2005), qual se refere diretamente aos estudos baseados nos professores. O entendimento do autor é que “os professores, em sua maioria, conhecem os conteúdos a serem aplicados, sabem como funcionam os sistemas escolares, têm noções didáticas, conhecem vários métodos, porém pecam na hora de estabelecer fortes relacionamentos com seu público”, ou *Stakeholders*, que podem ser a comunidade, as empresas, os familiares, dentre outros agentes interessados pelo sistema/contexto social da educação (SAMPAIO, 2005, p.164). A questão supracitada, assim como uma série de outras possibilidades, pode ampliar o entendimento da educação superior. Não apenas como um negócio, mas como um importante processo social.

## REFERÊNCIAS

- ABDULLAH, Firdaus. Measuring Service Quality in Higher Education: HEdPERF versus SERVPERF. **Marketing Intelligence & Planning**, v.24, n.1, p.31-47, 2006.
- ABRANTES, José Luís; SEABRA, Cláudia; LAGES, Luís Filipe. Pedagogical Affect, Student Interest, and Learning Performance. **Journal of Business Research**, v.60, p.960-964, 2007.
- AITKEN, Norman D. College Student Performance, Satisfaction and Retention: Specification and Estimation of a Structural Model. **Journal of Higher Education**, v.53, n.1, p.32-50, 1982.
- ALVES, Helena; RAPOSO, Mário. Conceptual Model of Student Satisfaction in Higher Education. **Total Quality Management**, v.18, n.5, p.571-588, 2007.
- ALVES, Juliano Nunes; PEREIRA, Breno Augusto Diniz; BAZZO, Paula Silva. Confiança, Conhecimento e Aprendizagem nos Relacionamentos Interorganizacionais: Diagnóstico e Análise dos Avanços sobre o tema. **In: Anais do VI EnEO**. Florianópolis/SC: ANPAD, 2010.
- AMA: American Marketing Association. Harold H. Maynard Award Previous Winners. **Disponível em:** <<http://www.marketingpower.com/AboutAMA/Pages/AMA%20Publications/-AMA%20Journals/Journal%20of%20Marketing/HaroldHMaynardAward.aspx?sq=maynard+award>>. **Acesso em:** [05/05/2010].
- ANGARITA, Sandra L. Aya. Reflexiones acerca de los Procesos Incluidos en la Construcción Narrativa: ¿Cómo Emergen los Relatos? **Revista Diversitas: Perspectivas en Psicología**, v.6, n.1, p.185-194, 2010.
- ANTONACOPOULOU, Elena P. Impact and Scholarship: Unlearning and Practising to Co-Create Actionable Knowledge. **Management Learning**, v.40, n.4, p.421-430, 2009.
- APPLETON-KNAPP, Sara L.; KRENTLER, Kathleen A. Measuring Student Expectations and their Effects on Satisfaction: The Importance of Managing Student Expectations. **Journal of Marketing Education**, v.28, n.3, p.254-264, 2006.

ATHANASIOU, Androulla. Developing Learner Autonomy through Collaborative Learning in a Higher Education Context. **Journal of Business and Society**, v.20, p.115-129, 2007.

ATHIYAMAN, Adeel. Linking Student Satisfaction and Service Quality Perceptions: The Case of University Education. **European Journal of Marketing**, v.31, n.7, p.528-540, 1997.

ATKINSON, Anthony A.; SHAFFIR, William. Standards for Field Research in Management Accounting. **Journal of Management Accounting Research**, v.10, p.41-68, 1998.

AUH, Seigyoung; BELL, Simon J.; McLEOD, Colin S.; SHIH, Eric. Co-Production and Customer Loyalty in Financial Services. **Journal of Retailing**, v.83, n.3, p.359-370, 2007.

BAKIR, Aysen; VITELL, Scott J.; ROSE, Gregory M. Publications in Major Marketing Journals: An Analysis of Scholars and Marketing Departments. **Journal of Marketing Education**, v.22, n.2, p.99-107, 2000.

BALDINGER, Allan L.; RUBINSON, Joel. Brand Loyalty: The link between Attitude and Behavior. **Journal of Advertising Research**, november, 1996.

BENDAPUDI, Neeli; LEONE, Robert P. How to Lose your Star Performer without Losing Customers, Too. **Harvard Business Review**, p.104-112, 2001.

BENDAPUDI, Neeli; LEONE, Robert P. Psychological Implications of Customer Participation in Co-Production. **Journal of Marketing**, v.67, p.14-28, 2003.

BERRY, Leonard L. Big Ideas in Services Marketing. **Journal of Services Marketing**, v.1, n.1, p.5-9, 1987.

BERRY, Leonard L.; CARBONE, Lewis P.; HAECKEL, Stephan H. Managing the Total Customer Experience. **MIT Sloan Management Review**, v.43, n.3, p.84-90, 2002.

BERRY, Leonard L. Relationship Marketing of Services: Perspectives from 1983 and 2000. **Journal of Relationship Marketing**, v.1, n.1, p.59-77, 2002.

BOLTON, Ruth N. Foreword. In: LUSCH, Robert F.; VARGO, Stephen L. (Editors). **The Service-Dominant Logic of Marketing: Dialog, Debate, and Directions**. New York: M. E. Sharpe, p.ix-xi, 2006.

BOLTON, Ruth N.; GREWAL, Dhruv; LEVY, Michael. Six Strategies for Competing through Service: An Agenda for Future Research. **Journal of Retailing**, v.83, p.1-4, 2007.

BORUCHOVITCH, Evely. Escala de Motivação para Aprender de Universitários (EMA-U): Propriedades Psicométricas. **Avaliação Psicológica**, v.7, n.2, p.127-134, 2008.

BOYD, Harper W.; WESTFALL, Ralph. **Pesquisa Mercadológica: Textos e Casos**. Volume I. Rio de Janeiro: USAID, 1964.

BRAMBILLA, Flávio Régio. Comparando o Ensino da Administração nas Modalidades a Distância e Presencial. **Revista Opinião**, n.20, p.79-96, 2008.

BRAMBILLA, Flávio Régio. Entendendo a Lógica Dominante do Serviço em Marketing: Conceito e Premissas. **In:** Anais do XXXIV EnANPAD. Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.

BRAMBILLA, Flávio Régio. Impacto da Intangibilidade e suas Dimensões no Risco Percebido no Consumo de Produtos e Serviços. **Revista do CCEI: Centro de Ciências da Economia e Informática, URCAMP**, v.9, n.16, p.30-40, 2005.

BRASIL, Vinícius Sittoni; SAMPAIO, Cláudio Hoffmann; PERIN, Marcelo Gattermann. A Relação entre a Intangibilidade, o Risco Percebido e o Conhecimento. **Revista de Ciências da Administração**, v.10, n.21, p.31-53, 2008.

BRASIL, Vinícius Sittoni; SANTOS, Carolina Rosado dos; DIETRICH, Jorge Fernando. Co-Criação de Valor: Proposição de uma Estrutura de Análise dos Elementos Influenciadores da Criação Compartilhada de Valor nas Empresas. **In:** Anais do IV EMA. Florianópolis/SC: ANPAD, 2010.

BROCKMEIER, Jens; HARRÉ, Rom. Narrativa: Problemas e Promessas de um Paradigma Alternativo. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.16, n.3, p.525-535, 2003.

BROWN, Stephen; PATTERSON, Anthony. Harry Potter and the Service-Dominant Logic of Marketing: A Cautionary Tale. **Journal of Marketing Management**, v.25, n.5/6, p.519-533, 2009.

BURRELL, Gibson; MORGAN, Gareth. **Sociological Paradigms and Organisational Analysis**. Aldershot, England: Ashgate, 1979.

BZUNECK, José Aloyseo; GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. Estilos de Professores na Promoção da Motivação Intrínseca: Reformulação e Validação de Instrumento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v.23, n.4, p.415-422, 2007.

CAMARGO, José J. As Emoções Fraudadas! *Jornal Zero Hora*, artigos, p.21, ano 47, número 16554. **Jornal Zero Hora**, Porto Alegre, RS, Brasil, 31 de dezembro de 2010.

CAMPOS, Rosana Teresa Onocko; FURTADO, Juarez Pereira. Narrativas: Utilização na Pesquisa Qualitativa em Saúde. **Rev. Saúde Pública**, v.42, n.6, p.1090-1096, 2008.

CARDOSO, Maria Helena Cabral de Almeida; CAMARGO Jr., Kenneth Rochel de; LLERENA Jr., Juan Clinton. A Epistemologia Narrativa e o Exercício Clínico do Diagnóstico. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.7, n.3, p.555-569, 2002.

CAROLILLO, Gemma; CORTESE, Flora; DONATO, Daniel. L'etnometodologia: Profili Teorici Ed Ambiti Applicativi. Dipartimento di Scienze Economico-Aziendali, Giuridiche, Merceologiche e Geografiche: Università degli Studi di Foggia. **Quaderno**, n.2, p.1-28, 2008.

CARTER, Linda. The Transcendent Function, Moments of Meeting and Dyadic Consciousness: Constructive and Destructive Co-Creation in the Analytic Dyad. **Journal of Analytical Psychology**, v.55, p.217-227, 2010.

CHEN, Chau-Kuang; HUGHES Jr., John. Using Ordinal Regression Model to Analyze Student Satisfaction Questionnaires. **Association for Institutional Research – AIR: IR Applications**, v.1, n.1, p.1-12, 2004.

CHIRKOV, Valery I. A Cross-Cultural Analysis of Autonomy in Education: A Self-Determination Theory Perspective. **Theory and Research in Education**, v.7, n.2, p.253-262, 2009.

CHUNG, Ed; McLARNEY, Carolan. The Classroom as a Service Encounter: Suggestions for Value Creation. **Journal of Management Education**, v.24, n.4, p.484-500, 2000.

CLAYSON, Dennis E.; SHEFFET, Mary Jane. Personality and the Student Evaluation of Teaching. **Journal of Marketing Education**, v.28, n.2, p.149-160, 2006.

CLEGG, Stewart R.; STARBUCK, William H. Can We Still Fix Management? The Narrow Path towards a Brighter Future in Organizing Practices. **Management**, v.12, n.5, p.332-359, 2009.

CLEWES, Debbie. A Student-Centered Conceptual Model of Service Quality in Higher Education. **Quality in Higher Education**, v.9, n.1, p.69-85, 2003.

CLOTET, Ir. Joaquim. Diplomados. *Jornal Zero Hora*, artigos, p.17, ano 46, número 16031. **Jornal Zero Hora**, Porto Alegre, RS, Brasil, 23 de julho de 2009.

COLOSSI, Nelson; CONSENTINO, Aldo; QUEIROZ, Ety Guerra de. Mudanças no Contexto do Ensino Superior no Brasil: Uma Tendência ao Ensino Colaborativo. **Revista da FAE**, v.4, n.1, p.49-58, 2001.

COLTMAN, Tim; DEVINNEY, Timothy M.; MIDGLEY, David F.; VENAİK, Sunil. Formative versus Reflective Measurement Models: Two Applications of Formative Measurement. **Journal of Business Research**, v.61, p.1250-1262, 2008.

COSTA, Francisco José da. A Influência do Valor Percebido pelo Cliente sobre os Comportamentos de Reclamação e Boca a Boca: Uma Investigação em Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu*. **Tese: Doutorado em Administração – Estratégias de Marketing**. Orientador: Prof. Dr. Marcos Henrique Nogueira Cobra. São Paulo: FGV-EAESP, 2007.

COSTA, Francisco José da. Formação em Administração na Perspectiva do Aluno: Valor Percebido no Curso, Percepção do Prestígio e Identificação com a Profissão. **Revista Ciências Administrativas**, v.14, n.1, p.151-163, 2008.

COSTA, Francisco José da. Formação em Turismo na Perspectiva do Estudante: Valor Percebido no Curso, Percepção de Prestígio e Identificação com a Profissão. **Revista Turismo: Visão e Ação**, v.11, n.1, p.3-22, 2009.

COSTA, Francisco José da; LIMA, Dorelland Ponte; ANDRADE, Raphael de Jesus Campos de. An Analysis of Business Administration Students Interest in the Area of Production and Operations. **Journal of Operations and Supply Chain Management**, v.1, n.2, p.89-101, 2008.



COSTA, Francisco José da; MOTA, Keila Cristina Nicolau. Valor Percebido no Curso, Percepção do Prestígio e Identificação com a Profissão: Uma Análise Junto a Estudantes de Turismo. **In:** Anais do V Seminário da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Turismo. Belo Horizonte: ANPTUR, 2008.

COSTA, Francisco José da; OLIVEIRA, Leonel Gois Lima; OLIVEIRA, Davi Montefusco de. Valor Percebido no Curso, Percepção do Prestígio e Identificação com a Profissão: Uma Análise Junto a Estudantes da Área de Negócios. **In:** Anais do XXXII EnANPAD. Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

COSTA, Francisco José da; OLIVEIRA, Leonel Gois Lima. Valor Percebido no Curso, Percepção do Prestígio e Identificação com a Profissão: Uma Análise Junto a Estudantes de Administração e Contabilidade. **Revista de Administração da UFSM**, v.1, n.3, p.453-468, 2008.

COSTA, Francisco José da; SOARES, Alexandre Araújo Cavalcante; BRASILEIRO, Aristófares de Sá Barreto. Formação em Administração na Perspectiva do Aluno: Valor Percebido no Curso, Percepção do Prestígio e Identificação com a Profissão. **In:** Anais do EnEPQ. Recife: ANPAD, 2007.

COURT, Sue; MOLESWORTH, Mike. Developing Teaching Strategies for Research Methods that are Appropriate to the Learning Styles of Marketing Communication Students. **Journal of Marketing Management**, v.19, p.675-697, 2003.

CROPANZANO, Russell; MITCHELL, Marie S. Social Exchange Theory: An Interdisciplinary Review. **Journal of Management**, v.31, n.6, p.874-900, 2005.

DAFT, Richard L.; WEICK, Karl E. Por um Modelo de Organização Concebido como Sistema Interpretativo. **Revista de Administração de Empresas, RAE**, v.45, n.4, p.73-86, 2005.

D'AVILA, Lívia Castro; DAMACENA, Cláudio; GARRIDO, Ivan Lapuente. Valor de Marca na Nova Lógica de Serviços. **In:** Anais do XXXII EnANPAD. Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

DAY, George S. A Two-Dimensional Concept of Brand Loyalty. **Journal of Advertising Research**, v.9, n.3, p.29-35, 1969.

DEBNATH, Sukumar C.; TANDON, Sudhir; POINTER, Lucille V. Designing Business School Courses to Promote Student Motivation: An Application of the Job Characteristics Model. **Journal of Management Education**, v.31, n.6, p.812-831, 2007.

DeSHIELDS Jr., Oscar W.; KARA, Ali; KAYNAK, Erdener. Determinants of Business Student Satisfaction and Retention in Higher Education: Applying Herzberg's Two-Factor Theory. **International Journal of Education Management**, v.19, n.2, p.128-139, 2005.

DETTMER, Brígida; SOCORRO, Ceci; KATO, Heitor Takashi. Marketing de Serviços: Análise da Percepção da Qualidade de Serviços Através da Ferramenta SERVQUAL em uma Instituição de Ensino Superior de Santa Catarina. **Revista de Ciências da Administração**, v.4, n.8, p.1-15, 2002.

DICK, Alan S.; BASU, Kunal. Customer Loyalty: Toward an Integrated Conceptual Framework. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v.22, n.2, p.99-113, 1994.

DIETRICH, Jorge; BERTUOL, Mariana Variani; BRASIL, Vinícius Sittoni. As Fronteiras do Marketing e a Sociologia no Conceito da Co-Criação de Valor. **In: Anais do XXXIV EnANPAD**. Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.

DONG, Beibei; EVANS, Kenneth R.; ZOU, Shaoming. The Effects of Customer Participation in Co-Created Service Recovery. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v.36, n.1, p.123-137, 2008.

DUGGAN, William. How Aha! Really Happens: The Theory of Intelligent Memory Suggests that Companies Relying on Conventional Creativity Tools are Getting Shortchanged. **Strategy+Business**, v.61, p.1-5, 2010.

DUKE, Charles R. Learning Outcomes: Comparing Student Perceptions of Skill Level and Importance. **Journal of Marketing Education**, v.24, n.3, p.203-217, 2002.

DUTRA, Elza. A Narrativa como uma Técnica de Pesquisa Fenomenológica. **Estudos de Psicologia**, v.7, n.2, p.371-378, 2002.

DWYER, F. Robert; SCHURR, Paul H.; OH, Sejo. Developing Buyer-Seller Relationships. **Journal of Marketing**, v.51, p.11-27, 1987.

EDVARDSSON, Bo; TRONVOLL, Bard; GRUBER, Thorsten. Expanding Understanding of Service Exchange and Value Co-Creation: A Social Construction Approach. **Journal of the Academy of Marketing Science**, 2010.

ETGAR, Michael. A Descriptive Model of the Consumer Co-Production Process. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v.36, n.1, p.97-108, 2007.

FARANDA, William T.; CLARKE III, Irvine. Student Observations of Outstanding Teaching: Implications for Marketing Educators. **Journal of Marketing Education**, v.26, n.3, p.271-281, 2004.

FASSINGER, Polly A. Understanding Classroom Interaction: Students' and Professors' Contributions to Students' Silence. **Journal of Higher Education**, v.66, n.1, p.82-96, 1995.

FINCH, James E. The Impact of Personal Consumption Values and Beliefs on Organic Food Purchase Behavior. **Journal of Food Products Marketing**, v.11, n.4, p.63-76, 2005.

FINCH, James E.; TROMBLEY, Christina M.; RABAS, Bart J. The Role of Multiple Consumption Values in Consumer Cooperative Patronage: An Application of the Theory of Market Choice Behavior. **Journal of Marketing Management**, v.8, n.1, p.44-56, 1998.

FISCHMAN, Gustavo Enrique; SALES, Sandra Regina. Formação de Professores e Pedagogias Críticas: É Possível ir Além das Narrativas Redentoras? **Revista Brasileira de Educação**, v.15, n.43, p.7-20, 2010.

FULLERTON, Gordon. When does Commitment Lead to Loyalty? **Journal of Service Research**, v.5, n.4, p.333-344, 2003.

GALANTE, Anderson Cleyton; ARANHA, Joslene Andrade; BERALDO, Lúcia; PELÁ, Nilza Teresa Rotte. A Vinheta como Estratégia de Coleta de Dados de Pesquisa em Enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v.11, n.3, p.357-363, 2003.

GALVÃO, Cecília. Narrativas em Educação. **Ciência & Educação**, v.11, n.2, p.327-345, 2005.

GARCIA, Joe. Avaliação e Aprendizagem na Educação Superior. **Est. Aval. Educ.**, v.20, n.43, p.201-213, 2009.

GARCIA, Maurício. Três Grandes Tendências para o Ensino Superior Privado no Brasil. **Revista Ensino Superior**, n.77, p.41-43, 2005.

GARFINKEL, Harold. **Estudios en Etnometodología**. Barcelona: Anthropos, 2006.

GILLY, Mary C. Book Review: Consumption Values and Market Choices: Theory and Applications. **Journal of Marketing Research**, p.487-489, 1992.

GRACE, Debra; O'CASS, Aron. Service Branding: Consumer Verdicts on Service Brands. **Journal of Retailing and Consumer Services**, v.12, p.125-139, 2005.

GRANITZ, Neil A.; KOERNIG, Stephen K.; HARICH, Katrin R. Now It's Personal: Antecedents and Outcomes of Rapport between Business Faculty and their Students. **Journal of Marketing Education**, v.31, n.1, p.52-65, 2009.

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini; BORUCHOVITCH, Evely. O Estilo Motivacional do Professor e a Motivação Intrínseca dos Estudantes: Uma Perspectiva da Teoria da Autodeterminação. **Psicologia, Reflexão e Crítica**, v.17, n.2, p.143-150, 2004.

GUMMESSON, Evert. Extending the Service-Dominant Logic: From Customer Centricity to Balanced Centricity. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v.36, p.15-17, 2008.

GRANOVETTER, Mark. Ação Econômica e Estrutura Social: O Problema da Imersão. **RAE-eletrônica**, v.6, n.1, p.1-40, 2007.

HALBESLEBEN, Jonathon R. B.; WHEELER, Anthony R. Student Identification with Business Education Models: Measurement and Relationship to Educational Outcomes. **Journal of Management Education**, v.33, n.2, p.166-195, 2009.

HEMSLEY-BROWN, Jane; OPLATKA, Izhar. Universities in a Competitive Global Marketplace: A Systematic Review of the Literature on Higher Education Marketing. **International Journal of Public Sector Management**, v.19, n.4, p.316-338, 2006.

HENNIG-THURAU, Thorsten; LANGER, Markus F.; HANSEN, Ursula. Modeling and Managing Student Loyalty: An Approach Based on the Concept of Relationship Quality. **Journal of Service Research**, v.3, n.4, p.331-344, 2001.

HERITAGE, John C. Etnometodologia. **In:** GIDDENS, Anthony; TURNER, Jonathan. (Organizadores). **Teoria Social Hoje**. São Paulo: UNESP, p.321-392, 1999.

HOLBROOK, Morris B. Does Marketing Need Reform School? On the Misapplication of Marketing to the Education of Marketers. **In:** SHETH, Jagdish N.; SISODIA, Rajendra S. (Editors). **Does Marketing Need Reform? Fresh Perspectives on the Future**. New York: M. E. Sharpe, p.265-269, 2006.

HOMANS, George C. As Pesquisas na Western Electric. **In:** BALCÃO, Yolanda; CORDEIRO, Laerte. **O Comportamento Humano na Empresa**. 3.ed. Rio de Janeiro: FGV, p.5-43, 1977.

HOUSTON, Mark B.; BETTENCOURT, Lance A. But that's not Fair! An Exploratory Study of Student Perceptions of Instructor Fairness. **Journal of Marketing Education**, v.21, n.2, p.84-96, 1999.

IACOBUCCI, Dawn. Everything you always wanted to Know about SEM (Structural Equations Modeling) but Were Afraid to Ask. **Journal of Consumer Psychology**, v.19, p.673-680, 2009a.

IACOBUCCI, Dawn. Structural Equations Modeling: Fit Indices, Sample Size, and Advanced Topics. **Journal of Consumer Psychology**, 2009b.

IM, Subin; WORKMAN JR., John P. Market Orientation, Creativity, and New Product Performance in High-Technology Firms. **Journal of Marketing**, v.68, p.114-132, 2004.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação do Brasil. Censo da Educação Superior: Sinopse Censo Superior 2007. **Disponível em:** <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/>>. **Acesso em:** [28/07/2009].

JACOBY, Jacob; KYNER, David B. Brand Loyalty versus Repeat Purchasing Behavior. **Journal of Marketing Research**, v.10, p.1-9, 1973.

JENKINGS, K. Neil. Studies in and as Ethnomethodology: Garfinkel and his Ethnomethodological 'Bastards' Part Two. **Sociology**, v.43, n.4, p.775-781, 2009.

JOHNSON, Kerry L. **A Mágica de Vender: Técnicas de Neurolingüística que vão Revolucionar suas Vendas**. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

JOHNSON, Michael D.; SELNES, Fred. Customer Portfolio Management: Toward a Dynamic Theory of Exchange Relationships. **Journal of Marketing**, v.68, p.1-17, 2004.

KAMBIL, Ajit; FRIESEN, Bruce; SUNDARAM, Arul. Co-Creation: A New Source of Value. **Outlook**, n.2, p.38-43, 1999.

KARNS, Gary L. An Update of Marketing Student Perceptions of Learning Activities: Structure, Preferences, and Effectiveness. **Journal of Marketing Education**, v.27, n.2, p.163-171, 2005.

KARNS, Gary L. Learning Style Differences in the Perceived Effectiveness of Learning Activities. **Journal of Marketing Education**, v.28, n.1, p.56-63, 2006.

KERR, Marcel S.; RYNEARSON, Kimberly; KERR, Marcus C. Student Characteristics for Online Learning Success. **Internet and Higher Education**, v.9, p.91-105, 2006.

KHALIFA, Azaddin Salem. Student-as-Aspirant: Strategic Implications for Business Education. **European Business Review**, v.21, n.2, p.172-190, 2009.

KIRSCHBAUM, Charles; HOELZ, José Carlos. Mecanismos Mediadores entre Controle e Confiança. **In: Anais do VI EnEO**. Florianópolis/SC: ANPAD, 2010.

KNIGHT, Louise; PETTIGREW, Andrew. Explaining Process and Performance in the Co-Production of Knowledge: A Comparative Analysis of Collaborative Research Projects. **In: Organization Studies Third Summer Workshop**, 7-9 June. Crete, Greece, p.1-38, 2007.

KOOJAROENPRASIT, Narong; WEINSTEIN, Art; JOHNSON, William C.; REMINGTON, David O. Marketing Journal Rankings Revisited: Research Findings and Academic Implications. **Marketing Education Review**, v.8, n.1, p.95-102, 1998.

KOTZÉ, T. G.; PLESSIS, P. F. Students as “Co-Producers” of Education: A Proposed Model of Student Socialization and Participation at Tertiary Institutions. **Quality Assurance in Education**, v.11, n.4, p.186-201, 2003.

LAROCHE, Michel; BERGERON, Jasmin; GOUTALAND, Christine. A Three-Dimensional Scale of Intangibility. **Journal of Service Research**, v.4, n.1, p.26-38, 2001.

LAROCHE, Michel; BERGERON, Jasmin; GOUTALAND, Christine. How Intangibility Affects Perceived Risk: The Moderating Role of Knowledge and Involvement. **Journal of Services Marketing**, v.17, n.2, p.122-140, 2003.

LAROCHE, Michel; McDOUGALL, Gordon H. G.; BERGERON, Jasmin; YANG, Zhiyong. Exploring How Intangibility Affects Perceived Risk. **Journal of Service Research**, v.6, n.4, p.373-389, 2004.

LILLY, Bryan; TIPPINS, Michael J. Enhancing Student Motivation in Marketing Classes: Using Student Management Groups. **Journal of Marketing Education**, v.24, n.3, p.253-264, 2002.

LIN, Chieh-Peng; TSAI, Yuan Hui. Modeling Educational Quality and Student Loyalty: A Quantitative Approach Based on the Theory of Information Cascades. **Quality and Quantity**, v.42, n.3, p.397-415, 2006.

LOBO, Roberto Leal e Silva Filho; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPÓLITO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. A Evasão no Ensino Superior Brasileiro. **Cadernos de Pesquisa – Fundação Carlos Chagas**, v.37, n.132, p.1-18, 2007.

LOPES, Fernanda Tarabal; MAGESTE, Gizelle de Souza. Pedagogia Crítica: Repensando o Ensino de Estudos Organizacionais. **In: Anais do V EnEO**. Belo Horizonte: ANPAD, 2008.

LUSCH, Robert F. Marketing's Evolving Identity: Defining Our Future. **Journal of Public Policy & Marketing**, v.26, n.2, p.261-268, 2007.

LUSCH, Robert F. The Small and Long View. **Journal of Macromarketing**, v.26, n.2, p.240-244, 2006.

LUSCH, Robert F.; VARGO, Stephen L. (Editors). **The Service-Dominant Logic of Marketing: Dialog, Debate, and Directions**. New York: M. E. Sharpe, 2006b.

LUSCH, Robert F.; VARGO, Stephen L.; O'BRIEN, Matthew. Competing through Service: Insights from Service-Dominant Logic. **Journal of Retailing**, v.83, n.1, p.5-18, 2007.

LUSCH, Robert F.; VARGO, Stephen L. Service-Dominant Logic: Reactions, Reflections and Refinements. **Marketing Theory**, v.6, n.3, p.281-288, 2006a.

LYNCH, Elizabeth. Co-Creation Theory: A New Approach to Designing Services is bringing Together all Stakeholders. **Nursing Standard**, v.20, n.4, p.18-19, 2005.

MACHADO-DA-SILVA, Clóvis L. Mensagem da Presidência: Qualidade da Produção Científica... Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, ANPAD. **Disponível em:** <<http://www.anpad.org.br/index.php>>. **Acesso em:** [26/10/2009].

MAINARDES, Emerson Wagner; DESCHAMPS, Marcelo; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza. Fatores de Atratividade de Estudantes em Cursos de Graduação em Administração. **Revista Eletrônica de Administração, REAd**, ed.61, v.14, n.3, p.1-24, 2008.

MANIKUTTY, S. CK Prahalad and his Work: an assessment. **Vikalpa**, v.35, n.2, p.1-7, 2010.

MATOS, Celso Augusto de. Comunicações Boca-a-Boca em Marketing: Uma Meta-Análise dos Antecedentes e dos Moderadores. **Tese: Doutorado em Administração**. Orientador: Prof. Dr. Carlos Alberto Vargas Rossi. Porto Alegre: PPGA-EA/UFRGS, 2009.

MATTOS, Andrea Machado de Almeida. Narrativas, Identidades e Ação Política na Pós-Modernidade. **Educ. Soc.**, v.31, n.111, p.587-602, 2010.

MATTOS, Pedro Lincoln C. L. de. Nós e os Índices: A Propósito da Pressão Institucional por Publicação. **Revista de Administração de Empresas, RAE**, v.48, n.2, p.144-149, 2008.

McWILLIAM, Erica; DAWSON, Shane. Teaching for Creativity: Towards Sustainable and Replicable Pedagogical Practice. **High Educ**, v.56, p.633-643, 2008.

MEHLECKE, Querte Teresinha Conzi; TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach. Ambientes de Suporte para Educação a Distância: A Mediação para Aprendizagem Cooperativa. **Novas Tecnologias na Educação CINTED-UFRGS**, v.01, 01, p.1-13, 2003.

MINTZBERG, Henry; QUINN, James Brian. **O Processo da Estratégia**. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MOREIRA, Virginia. O Método Fenomenológico de Merleau-Ponty como Ferramenta Crítica na Pesquisa em Psicopatologia. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.17, n.3, p.447-456, 2004.

MORGAN, Gareth; SMIRCICH, Linda. The Case for Qualitative Research. **Journal of the Academy of Management Review**, v.5, n.4, p.491-500, 1980.

MÜLLER, Gisela Regina. Fatores Críticos do Sucesso de Cursos de Graduação. **Tese: Doutorado em Engenharia de Produção**. Orientador: Prof. Dr. Cristiano J. C. de Almeida Cunha. Florianópolis: Prog. de Pós-Graduação em Engenharia de Produção/UFSC, 2003.

NADIRI, Halil. Strategic Issue in Higher Education Marketing: How University Students' Perceive Higher Education Services. **The Asian Journal on Quality**, v.7, n.2, p.125-140, 2006.

NAVARRO, Mercedes Marzo; IGLESIAS, Marta Pedraja; TORRES, Pilar Rivera. A New Management Element for Universities: Satisfaction with the Offered Courses. **International Journal of Educational Management**, v.19, n.6, p.505-526, 2005.

NG, Irene C. L.; FORBES, Jeannie. Education as Service: The Understanding of University Experience through the Service Logic. **Journal of Marketing Higher Education**, p.1-26, 2008.

OGURI, Lúcia Maria Bittencourt; CHAUVEL, Maria Agnes; SUAREZ, Maribel Carvalho. O Processo de Criação das Telenovelas. **Revista de Administração de Empresas, RAE**, v.49, n.1, p.38-48, 2009.

OHIRA, Maria Lourdes Blatt. Por que Fazer Pesquisa na Universidade? **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis**, v.3, n.3, p.65-76, 1998.

OLIVEIRA, Betty Antunes de. **O Trabalho Educativo**: reflexões sobre paradigmas e problemas do pensamento pedagógico brasileiro. Campinas: Autores Associados, 1996.

OLIVEIRA, Samir Adamoglu de; MONTENEGRO, Ludmilla Meyer; MACHADO-DASILVA, Clóvis L.; RESE, Natália. Etnometodologia: Desvelando a Alquimia da Vivência Cotidiana. **In: Anais do VI EnEO**. Florianópolis/SC: ANPAD, 2010.

OLIVER, Richard L. Whence Consumer Loyalty? **Journal of Marketing**, v.63, p.33-44, 1999.

PAGLIONE, Licia Maria; LEITE, Kelen C. A Economia de Comunhão na Liberdade: Um Sistema de Dom-Reciprocidade no Sistema Econômico Capitalista? **In: Anais do VI EnEO**. Florianópolis/SC: ANPAD, 2010.

PAIXÃO, Antônio Luiz. A Etnometodologia e o Estudo do Poder: Notas Preliminares. **Anal. & Conj.**, v.1, n.2, p.93-110, 1986.

PASWAN, Audhesh K.; YOUNG, Joyce A. Student Evaluation of Instructor: A Nomological Investigation Using Structural Equation Modeling. **Journal of Marketing Education**, v.24, n.3, p.193-202, 2002.

PAYNE, Adrian F.; HOLT, Sue. Diagnosing Customer Value: Integrating the Value Process and Relationship Marketing. **British Journal of Management**, v.12, n.2, p.159-182, 2001.

PAYNE, Adrian F.; STORBACKA, Kaj; FROW, Pennie; KNOX, Simon. Co-Creating Brands: Diagnosing and Designing the Relationship Experience. **Journal of Business Research**, v.62, n.3, p.379-389, 2009.

PAYNE, Adrian F.; STORBACKA, Kaj; FROW, Pennie. Managing the Co-Creation of Value. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v.36, p.83-96, 2008.

PELTIER, James W.; HAY, Amanda; DRAGO, William. The Reflective Learning Continuum: Reflecting on Reflection. **Journal of Marketing Education**, v.27, n.3, p.250-263, 2005.

PELTIER, James W.; SCHIBROWSKY, John A.; DRAGO, William. The Interdependence of the Factors Influencing the Perceived Quality of the Online Learning Experience: A Causal Model. **Journal of Marketing Education**, v.29, n.2, p.140-153, 2007.

PEREIRA, Rita de Cássia de Faria. Valor em Relacionamentos de Negócio: A Perspectiva da Díade no Setor de *Software*. **Tese: Doutorado em Administração**. Orientador: Prof. Dr. Fernando Bins Luce. Porto Alegre: PPGA-EA/UFRGS, 2006.

PINI, Fabrizio Maria. The Role of Customers in Interactive Co-Creation Practices: The Italian Scenario. **Journal of Know Techn Pol**, v.22, p.61-69, 2009.

PLÉ, Loïc; CÁCERES, Rubén Chumpitaz. Not Always Co-creation: Introducing Interactional Co-Destruction of Value in Service-Dominant Logic. **Journal of Services Marketing**, v.24, n.6, p.430-437, 2010.

PRAHALAD, C. K.; RAMASWAMY, Venkat. Co-Creation Experiences: The Next Practice in Value Creation. **Journal of Interactive Marketing**, v.18, n.3, p.5-14, 2004a.

PRAHALAD, C. K.; RAMASWAMY, Venkat. **The Future of Competition: Co-Creating Unique Value with Customers**. Boston: Harvard Business School Press, 2004b.

PRAHALAD, C. K.; RAMASWAMY, Venkatram. The New Frontier of Experience Innovation. **MIT Sloan Management Review**, p.12-18, 2003.

PRICE, Richard. Meditação em torno dos Usos da Narrativa na Antropologia Contemporânea. **Horizontes Antropológicos**, v.10, n.21, p.293-312, 2004.

QIAN, Boyi. Expectation, Service Quality, and Satisfaction in Higher Education: School of Management Strategic Marketing Group. MSc Theses (School of Management: Master of Science). Supervisor: Paul Baines. **Cranfield University**, p.1-95, september, 2006.

RAMAL, Andréa Cecília. Educação a Distância: Entre Mitos e Desafios. **Revista Pátio**, v.5, n.18, p.12-16, 2001.

RAMASWAMY, Venkat; GOUILLART, Francis. Building the Co-Creative Enterprise. **Harvard Business Review**, October, p.100-109, 2010.



RAMASWAMY, Venkat. Leading the Transformation to Co-Creation of Value. **Strategy & Leadership**, v.37, n.2, p.32-37, 2009a.

RAMASWAMY, Venkat. The Rules of Engagement: Are You Ready for the Co-Creation Movement? **IESE Insight**, v.2, n.3, p.29-35, 2009b.

RAMÍREZ, Rafael. Value Co-Production: Intellectual Origins and Implications for Practice and Research. **Strategic Management Journal**, v.20, p.49-65, 1999.

RAMSEY, V. Jean; FITZGIBBONS, Dale E. Being in the Classroom. **Journal of Management Education**, v.29, n.2, p.333-356, 2005.

REEVE, John Marshall; HALUSIC, Marc. How K-12 Teachers can put Self-Determination Theory Principles into Practice. **Theory and Research in Education**, v.7, n.2, p.145-154, 2009.

REICHELTE, Valesca Persch. Valor Percebido do Cliente: Um Estudo sobre o Relacionamento entre as Instituições de Ensino Superior e seus Alunos. **Tese: Doutorado em Administração**. Orientador: Prof. Dr. Marcos Henrique Nogueira Cobra. São Paulo: FGV-EAESP, 2007.

REICHHELD, Frederick F. Loyalty-Based Management. **Harvard Business Review**, v.71, n.2, p.64-73, 1993.

ROCHA-E-SILVA, Mauricio. Editorial: O Novo Qualis, Que Não Tem Nada a Ver com a Ciência do Brasil. Carta Aberta ao Presidente da Capes. **Clinics**, v.64, n.8, p.721-724, 2009.

ROSA, Alexandre Reis. “Nós e os Índices”: Um Outro Olhar Sobre a Pressão Institucional por Publicação. **Revista de Administração de Empresas, RAE**, v.48, n.4, p.108-114, 2008.

ROSA, Jaqueline Silva da; BRAMBILLA, Flávio Régio. A Confiança como Elemento Facilitador na Consolidação das Competências Coletivas: O Caso da RedLar. **In: Anais do VI EnEO**. Florianópolis/SC: ANPAD, 2010.

ROSSITER, John R. The C-OAR-SE Procedure for Scale Development in Marketing. **International Journal of Research in Marketing**, v.19, p.305-335, 2002.

ROTHER, Edna Terezinha. Editorial: Revisão Sistemática X Revisão Narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, v.20, n.2, p.v-vi, 2007.

SACRINI, Marcus. Da Fenomenologia à Etnometodologia: Entrevista com Kenneth Liberman. **Scientia e Studia**, v.7, n.4, p.669-679, 2009.

SAMPAIO, Cláudio Hoffmann; BRASIL, Vinícius Sittoni; PERIN, Marcelo Gatterman. O Impacto das Dimensões de Intangibilidade sobre Risco Percebido e o Papel Moderador do Conhecimento. **In: Anais do XXIX EnANPAD**. Brasília: ANPAD, 2005.

SAMPAIO, Cláudio Hoffmann; PERIN, Marcelo Gatterman; BRASIL, Vinícius Sittoni; SANZI, Gianpietro; GARCIA, Karen F.; NOGUEIRA, Roberto G.; COSTA, Inaiê K. A Intangibilidade como um Construto Tridimensional: Um Estudo Comparativo. **In: CLADEA**, Porto Príncipe / República Dominicana. **Proceedings...**, 39. Porto Príncipe: CLADEA, 2004.

SAMPAIO, Maurício. Professor: O Quinto P do Mix de Marketing Educacional. **In: COLOMBO, Sonia Simões. (Organizadora). Marketing Educacional em Ação: Estratégias e Ferramentas.** Porto Alegre: Artmed/Bookman, p.163-176, 2005.

SANTOS, Carolina Rosado dos; BRASIL, Vinícius Sittoni. Envolvimento do Consumidor em Processos de Desenvolvimento de Produtos: Um Estudo Qualitativo junto a Empresas de Bens de Consumo. **In: Anais do XXXIII EnANPAD.** São Paulo: ANPAD, 2009.

SANTOS, Carolina Rosado dos; BRASIL, Vinícius Sittoni. Envolvimento do Consumidor em Processos de Desenvolvimento de Produtos: Um Estudo Qualitativo junto a Empresas de Bens de Consumo. **Revista de Administração de Empresas**, v.50, n.3, p.300-311, 2010.

SCHIFTER, Catherine. Perception Differences about Participating in Distance Education. **Online Journal of Distance Learning Administration**, v.5, n.1, 2002.

SHETH, Jagdish N.; NEWMAN, Bruce I.; GROSS, Barbara L. Why We Buy What We Buy: A Theory of Consumption Values. **Journal of Business Research**, v.22, p.159-170, 1991.

SHETH, Jagdish N.; PARVATIYAR, Atul. Evolving Relationship Marketing into a Discipline. **Journal of Relationship Marketing**, v.1, n.1, p.3-16, 2002.

SHETH, Jagdish N.; SISODIA, Rajendra S. (Editors). **Does Marketing Need Reform? Fresh Perspectives on the Future.** New York: M. E. Sharpe, 2006.

SHUGAN, Steven M. Editorial: Defining Interesting Research Problems. **Marketing Science**, v.22, n.1, p.1-15, 2003.

SIERRA, Jeremy J.; McQUITY, Shaun. Service Providers and Customers: Social Exchange Theory and Service Loyalty. **Journal of Services Marketing**, v.19, n.6, p.392-400, 2005.

SIERRA, Jeremy J. Shared Responsibility and Student Learning: Ensuring a Favorable Educational Experience. **Journal of Marketing Education**, v.32, n.1, p.104-111, 2010.

SILVA, Marco. Educação na Cibercultura: O Desafio Comunicacional do Professor Presencial e Online. **Revista FAEEBA**, v.12, n.20, p.261-271, 2003.

SIMONS, Daniel J.; CHABRIS, Christopher F. Gorillas in Our Midst: Sustained Inattentional Blindness for Dynamic Events. **Perception**, v.28, p.1059-1074, 1999.

SKAGGS, Bruce C.; YOUNDT, Mark. Strategic Positioning, Human Capital, and Performance in Service Organizations: A Customer Interaction Approach. **Strategic Management Journal**, v.25, p.85-99, 2004.

SKINNER, E. A.; BELMONT, M. J. Motivation in the Classroom: Reciprocal Effects of Teacher Behavior and Student Engagement across the School Year. **Journal of Educational Psychology**, v.85, n.4, p.571-581, 1993.

SLATER, Stanley F.; OLSON, Eric M. Strategy Type and Performance: The Influence of Sales Force Management. **Strategic Management Journal**, v.21, p.813-829, 2000.

SMITH, Vivian Hamann; SPERB, Tânia Mara. A Construção do Sujeito Narrador: Pensamento Discursivo na Etapa Personalista. **Psicologia em Estudo**, v.12, n.3, p.553-562, 2007.

SOARES, Alexandre Araújo Cavalcante; COSTA, Francisco José da. A Influência do Valor Percebido e da Satisfação do Cliente sobre o Comportamento de Boca a Boca: Uma Análise em Academias de Ginástica. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, v.10, n.28, p.295-312, 2008.

SOHAIL, M. Sadiq; SAEED, Mohammad. Private Higher Education in Malaysia: Students' Satisfaction Levels and Strategic Implications. **Journal of Higher Education Policy and Management**, v.25, n.2, p.173-181, 2003.

SRIVASTAVA, Rajendra K.; SHERVANI, Tasadduq A.; FAHEY, Liam. Market-Based Assets and Shareholder Value: A Framework for Analysis. **Journal of Marketing**, v.62, p.2-18, 1998.

TAYLOR, Frederick Winslow. (1911). Shop Management. (p.1-18). **Disponível em:** <[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=37077](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=37077)>. **Acesso em:** [24/12/2009].

THEOHARAKIS, Vasilis; HIRST, Andrew. Perceptual Differences of Marketing Journals: A Worldwide Perspective. **Marketing Letters**, v.13, n.4, p.389-402, 2002.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 17.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TINTO, Vincent; CULLEN, John. Dropout in Higher Education: A Review and Theoretical Synthesis of Recent Research. **Report of Work: Columbia University**, pp.100, June, 1973.

TINTO, Vincent. Research and Practice of Student Retention: What Next? **Journal of College Student Retention**, v.8, n.1, p.1-19, 2005.

TORRES-MORAGA, Eduardo; VASQUEZ-PARRAGA, Arturo Z.; ZAMORA-GONZÁLEZ, Jorge. Customer Satisfaction and Loyalty: Start with the Product, Culminate with the Brand. **Journal of Consumer Marketing**, v.25, n.5, p.302-313, 2008.

TRESMAN, Susan. Towards a Strategy for Improved Student Retention in Programmes of Open, Distance Education: A Case Study from the Open University UK. **The International Review of Research in Open and Distance Learning**, v.3, n.1, 2002.

TROCCOLI, Irene Raguene. Co-Criação de Valor e Fidelização dos Clientes: Uma Visão Integrada. **Inter Science Place**, v.2, n.4, p.1-23, 2009.

ULBRA, Universidade Luterana do Brasil. Avaliação da Aprendizagem na ULBRA: Os Docentes Repensando o Processo. **Documento Institucional, 2010**. Assessoria Pedagógica da Direção Geral de Ensino / Pró-Reitoria de Graduação. Canoas, RS: ULBRA, p.1-5, 2010.

VARGO, Stephen L. Customer Integration and Value Creation: Paradigmatic Traps and Perspectives. **Journal of Service Research**, v.11, n.2, p.211-215, 2008.

VARGO, Stephen L.; LUSCH, Robert F. Evolving to a New Dominant Logic for Marketing. **Journal of Marketing**, v.68, p.1-17, 2004a.

VARGO, Stephen L.; LUSCH, Robert F.; MORGAN, Fred W. Historical Perspectives on Service-Dominant Logic. In: LUSCH, Robert F.; VARGO, Stephen L. (Editors). **The Service-Dominant Logic of Marketing: Dialog, Debate, and Directions**. New York: M. E. Sharpe, p.29-42, 2006.

VARGO, Stephen L.; LUSCH, Robert F. Service-Dominant Logic: Continuing the Evolution. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v.36, p.1-10, 2008.

VARGO, Stephen L.; LUSCH, Robert F. The Four Service Marketing Myths: Remnants of a Goods-Based, Manufacturing Model. **Journal of Service Research**, v.6, n.4, p.324-335, 2004b.

VARGO, Stephen L.; MAGLIO, Paul P.; AKAKA, Melissa Archpru. On Value and Value Co-Creation: A Service Systems and Service Logic Perspective. **European Management Journal**, v.26, p.145-152, 2008.

VARGO, Stephen L.; MORGAN, Fred W. Services in Society and Academic Thought: An Historical Analysis. **Journal of Macromarketing**, v.25, n.1, p.42-53, 2005.

VARGO, Stephen L. On a Theory of Markets and Marketing: From Positively Normative to Normatively Positive. **Australasian Marketing Journal**, v.15, n.1, p.53-60, 2007a.

VARGO, Stephen L. Paradigms, Pluralisms, and Peripheries: On the Assessment of the S-D Logic. **Australasian Marketing Journal**, v.15, n.1, p.105-108, 2007b.

VARGO, Stephen L. Toward a Transcending Conceptualization of Relationship: A Service-Dominant Logic Perspective. **Journal of Business & Industrial Marketing**, v.24, n.5/6, p.373-379, 2009.

VERGARA, Sylvia Constant; CALDAS, Miguel P. Paradigma Interpretacionista: A Busca da Superação do Objetivismo Funcionalista nos Anos 1980 e 1990. **RAE Clássicos - Revista de Administração de Empresas**, v.45, n.4, p.66-72, 2005.

VIEIRA, André Guirland. Do Conceito de Estrutura Narrativa à sua Crítica. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.14, n.3, p.599-608, 2001.

VIEIRA, Valter Afonso. As tipologias, variações e características da pesquisa de marketing. **Revista da FAE**, v.5, n.1, p.61-70, 2002.

VOSS, Roediger; GRUBER, Thorsten; SZMIGIN, Isabelle. Service Quality in Higher Education: The Role of Student Expectations. **Journal of Business Research**, v.60, n.9, p.949-959, 2007.

VRONTIS, Demetris; THRASSOU, Alkis; MELANTHIOU, Yioula. A Contemporary Higher Education Student-Choice Model for Developed Countries. **Journal of Business Research**, v.60, p.979-989, 2007.

WEBSTER Jr., Frederick E. Foreword. **In:** LUSCH, Robert F.; VARGO, Stephen L. (Editors). **The Service-Dominant Logic of Marketing: Dialog, Debate, and Directions**. New York: M. E. Sharpe, p.xiii-xv, 2006.

WHETTEN, David A. O que Constitui uma Contribuição Teórica? **RAE - Revista de Administração de Empresas**, v.43, n.3, p.69-73, 2003.

WILSON, Thomas P. Garfinkel's Radical Program. **Research on Language and Social Interaction**, v.36, n.4, p.487-494, 2003.

WIND, Yoram; LERNER, David. Steps toward Validity: Measurement Comparisons. On the Measurement of Purchase Data: Surveys versus Purchase Diaries. **Journal of Marketing Research**, v.16, p.39-47, 1979.

WINER, Russell S. A Framework for Customer Relationship Management. **California Management Review**, v.43, n.4, p.89-105, 2001.

WOLAK, Russell; KALAFATIS, Stavros; HARRIS, Patricia. An Investigation into Four Characteristics of Services. **Journal of Empirical Generalisations in Marketing Science**, v.3, p.22-43, 1998.

YEGANEH, Bauback; KOLB, David. Mindfulness and Experiential Learning. **OD Practitioner**, v.41, n.3, p.13-18, 2009.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YOUNG, Mark R. The Motivational Effects of the Classroom Environment in Facilitating Self-Regulated Learning. **Journal of Marketing Education**, v.27, n.1, p.25-40, 2005.

ZALTMAN, Gerald. Rethinking Research: Putting People Back In. **Journal of Marketing Research**, v.34, p.424-437, 1997.

ZEITHAML, Valarie A.; BERRY, Leonard L.; PARASURAMAN, A. The Behavioral Consequences of Service Quality. **Journal of Marketing**, v.60, n.2, p.31-46, 1996.

ZEITHAML, Valarie A.; BITNER, Mary Jo. **Marketing de Serviços: A Empresa com Foco no Cliente**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

ZUCKER, L. G. Production of Trust: Institutional Sources of Economic Structure 1840-1920. **In:** STAW, B. M.; CUMMINGS, B. M. **Research in Organization Behavior**. Greenwich: JAI, p.53-111, 1986.

## **APÊNDICES**



**Apêndice B: Questionário e Vignettes da coleta de dados com estudantes de Administração.**

Este questionário faz parte de uma pesquisa de Doutorado sobre o relacionamento entre os alunos e professores em Instituições de Ensino Superior, na Co-Criação do conhecimento. Gostaríamos de solicitar a sua contribuição para identificar maneiras de melhorar a educação superior através de suas idéias. Lembre-se que não há respostas certas ou erradas, somente suas opiniões. As informações coletadas nesta pesquisa não serão tratadas individualmente, somente os resultados gerais serão divulgados. Não é necessária sua identificação.

- Este questionário deverá ser respondido apenas por alunos matriculados no curso de Graduação em Administração (Bacharelado) de Universidades Privadas.

- Alunos que possuem bolsa de estudos parcial ou descontos podem responder o questionário. Também podem participar, alunos custeados parcialmente por suas empresas.

**Dados Pessoais & Identificação do Perfil do Estudante**

1) Em qual etapa do curso você se enquadra?

- Calouro (ingressante neste semestre).
- Primeira metade do curso.
- Segunda metade do curso.
- Concluente (formando neste semestre).

2) Quantos dias por semana você frequenta a Universidade neste semestre?

- Um dia por semana.
- Dois ou três dias por semana.
- Quatro ou cinco dias por semana.
- Seis ou sete dias por semana.

3) Em média, quantas horas por dia você fica em sua Universidade no atual semestre?

- Menos de quatro horas.
- Entre quatro e seis horas.
- Entre seis e oito horas.
- Mais de oito horas.

4) Assinale o seu gênero:

- Masculino.
- Feminino.

5) Qual o seu estado civil?

- Solteiro.
- União estável.
- Casado.
- Separado ou divorciado.
- Viúvo.

6) Qual a sua idade? \_\_\_\_\_

7) Considerando as pessoas que moram em sua residência (inclusive você), alguém possui curso superior completo?

- Sim.
- Não.

8) Você gostaria de receber informações sobre o resultado desta pesquisa por e-mail?

E-mail: \_\_\_\_\_.



<p><b>Vignette 1:</b> O aluno A está sempre ativo nas atividades de aula, mas seu amigo e colega B falta a muitos encontros. O estudante A sempre passa para B os conteúdos de aula, ele (B) acredita que dá o mesmo resultado do que freqüentar os encontros da disciplina estudar em casa, e que a interação com os colegas e com o professor é irrelevante. <b>O que você pensa desta situação?</b></p>
<p><b>Vignette 2:</b> João participa ativamente das discussões e tarefas de aula, e Maria, uma menina bonita, mas omissa nas tarefas de aula, obteve a mesma nota que ele. <b>Se você estivesse na situação de João, como você buscaria resolver a situação acerca da nota?</b></p>
<p><b>Vignette 3: Você paga mensalidades, então, analise a situação:</b> Mário paga as mensalidades em dia, mas não atendeu aos requisitos de aprovação na disciplina. Joel, seu colega, um excelente aluno, mas com mensalidades atrasadas foi bem sucedido. Mário argumenta que deveria ter sido aprovado por ser bom pagador. <b>Comente.</b></p>
<p><b>Vignette 4:</b> O aluno X, reprovado na disciplina de Marketing, reclamou à coordenação do curso acerca do professor (Y) e seu nível de exigência. Este professor foi afastado da disciplina e trocado por outro (Z), mais empático, mas com qualificação inferior. O estudante X refez a disciplina e foi aprovado, dizendo que agora teve aula de verdade. Alunos antigos da IES, hoje no mercado, acreditam que a exigência do professor anterior (Y) contribuiu no sucesso que hoje logram no trabalho. <b>Comente.</b></p>
<p><b>Vignette 5:</b> A Universidade-1 em que Pedro estuda é considerada de alta qualidade, aparece na mídia e corresponde a primeira opção para estudos dos vestibulandos da região. Paulo estuda em outra Universidade-2, menos visível na mídia, mas que emprega muitos dos professores atuantes na Universidade-1. <b>O que você conclui desta situação?</b></p>
<p><b>Vignette 6:</b> Priscila é aluna de uma disciplina dividida entre dois professores. Cada um dos professores trabalha a metade do semestre. A avaliação final é a média simples de duas avaliações, uma aplicada por cada professor. O docente X envolve os estudantes na definição da avaliação e na metodologia de aula. O docente Y apresenta o que deve ser feito na primeira aula, sem discutir mudanças. Tanto X quanto Y são bons professores, igualmente exigentes. Priscila não sabe o que prefere, e também não sabe qual parte do semestre será mais produtiva para ela. <b>Aconselhe a acadêmica Priscila.</b></p>
<p><b>Vignette 7:</b> Carlos é aluno universitário e acredita que sua formação em Administração será fundamental para seu crescimento pessoal e profissional. Seu irmão Clóvis não entende porque ele consome seu dinheiro em mensalidades já que utiliza uma quantia similar no pagamento das prestações de seu carro. Clóvis menciona que com mesmo valor adquiriu um bem, que pode revender, e não entende porque seu irmão investe em algo abstrato. Carlos não consegue descrever exatamente o que é ser universitário de Administração ao irmão, nem porque prefere o estudo, nem como se beneficia e o quanto ganha por estudar. <b>O que você acha desta situação?</b></p>
<p><b>Vignette 8:</b> Um estudante de Administração, experiente em seu trabalho, descreve com facilidade o produto principal de sua empresa. Questionado por sua esposa sobre o que se espera de um estudante de negócios, não soube informar. <b>Ajude-o a caracterizar o perfil de um aluno de Administração, e o que se espera do curso.</b></p>
<p><b>Vignette 9:</b> Em um discurso como paraninfo, um professor de Administração menciona que a educação é o maior valor existente. Menciona que algumas pessoas enxergam apenas o diploma, e não valorizam o aprendizado e a interação com colegas e professores. Diz ainda que os alunos devem interagir, participar, e que os professores podem apenas orientar ao conhecimento, propondo saberes valiosos. Parabeniza os alunos pela formatura, e destaca os esforços conjuntos de alunos e professores por resultados positivos. Um dos alunos, em seu discurso particular, menciona que cresceu com o curso. Uma parte da turma se identificou com os discursos do professor e do colega, alguns dos alunos não. <b>Comente a situação.</b></p>
<p><b>Vignette 10:</b> Numa disciplina do Curso de Administração, o professor divide a turma em grupos de quatro componentes. Com base no conteúdo da disciplina, os alunos devem interagir para elaboração de um artigo científico. O professor irá interagir e orientar, e fazer correções nos trabalhos conforme ganhem forma e as dúvidas surgirem. Boa parcela da turma se engajou na atividade, mas alguns poucos alunos gostariam que o professor trabalhasse o conteúdo nos moldes tradicionais de sala de aula. <b>Comente.</b></p>
<p><b>Vignette 11:</b> Um professor sempre apresenta opções aos alunos para decidirem como serão conduzidas as aulas e até mesmo algumas opções de avaliação. A prática sempre foi um sucesso, até que cinco alunos reprovaram na disciplina e argumentaram que a culpa é do professor, e que não foram favoráveis ao tipo de avaliação utilizada no semestre. <b>Comente.</b></p>
<p><b>Vignette 12:</b> O professor X costuma usar recursos convencionais em sala de aula, ele ensina. Já o professor Y apresenta os tópicos de discussão e recomenda leituras, além de valorizar a discussão e trabalhos de pesquisa em sala de aula. Alguns alunos dizem que o professor Y não dá aula. <b>Comente.</b></p>

- Caso deseje fazer algum comentário adicional, utilize a folha anexa de respostas.

**Apêndice C: Questionário e Vignettes da coleta de dados com estudantes de Adm. (parte-2).**

Este questionário faz parte de uma pesquisa de Doutorado sobre o relacionamento entre os alunos e professores em Instituições de Ensino Superior, na Co-Criação do conhecimento. Gostaríamos de solicitar a sua contribuição para identificar maneiras de melhorar a educação superior através de suas idéias. Lembre-se que não há respostas certas ou erradas, somente suas opiniões. As informações coletadas nesta pesquisa não serão tratadas individualmente, somente os resultados gerais serão divulgados. Não é necessária sua identificação.

- Este questionário deverá ser respondido apenas por alunos matriculados no curso de Graduação em Administração (Bacharelado) de Universidades Privadas.

- Alunos que possuem bolsa de estudos parcial ou descontos podem responder o questionário. Também podem participar, alunos custeados parcialmente por suas empresas.

**Dados Pessoais & Identificação do Perfil do Estudante**

1) Em qual etapa do curso você se enquadra?

- Calouro (ingressante neste semestre).
- Primeira metade do curso.
- Segunda metade do curso.
- Concluente (formando neste semestre).

2) Quantos dias por semana você frequenta a Universidade neste semestre?

- Um dia por semana.
- Dois ou três dias por semana.
- Quatro ou cinco dias por semana.
- Seis ou sete dias por semana.

3) Em média, quantas horas por dia você fica em sua Universidade no atual semestre?

- Menos de quatro horas.
- Entre quatro e seis horas.
- Entre seis e oito horas.
- Mais de oito horas.

4) Assinale o seu gênero:

- Masculino.
- Feminino.

5) Qual o seu estado civil?

- Solteiro.
- União estável.
- Casado.
- Separado ou divorciado.
- Viúvo.

6) Qual a sua idade? \_\_\_\_\_

7) Considerando as pessoas que moram em sua residência (inclusive você), alguém possui curso superior completo?

- Sim.
- Não.

8) Você gostaria de receber informações sobre o resultado desta pesquisa por e-mail?

E-mail: \_\_\_\_\_.

<p><b>Vignette 13:</b> Numa disciplina de Graduação em Administração, o professor envolve seus alunos na construção do conteúdo, promovendo conhecimentos através das discussões, nas quais a maior parte dos alunos participa. Grande parte dos alunos, cerca de 70% da turma, se identifica com as situações debatidas. Os demais perguntam muito acerca da avaliação da disciplina. <b>Comente.</b></p>
<p><b>Vignette 14:</b> Aline é estudante de Administração. Na aula de uma determinada disciplina, o professor propôs um trabalho coletivo, através de grupos de alunos por ele orientados, para elaboração de um plano de ação criativo relevando os tópicos da disciplina. Aline teme a falta de cooperação de um ou outro colega do grupo, e o professor menciona que, se o grupo trabalhar coletivamente, todos terão avaliações similares, e que eventual participante que não colaborar com o grupo, receberá notas diferenciadas, logicamente inferiores. <b>Comente a situação.</b></p>
<p><b>Vignette 15:</b> A idéia de valor é muito comum na vida em sociedade. Existem valores morais, afetivos, financeiros, pessoais, familiares, dentre outros. O professor A perguntou ao aluno B, quais os valores de estudar Administração, e ele não soube dizer. <b>Ajude o aluno B nesta resposta.</b></p>
<p><b>Vignette 16:</b> Bruno estuda em uma excelente Universidade. Ele decidiu migrar para outra mais barata, e acredita que é tudo a mesma coisa. Seu amigo Rafael discorda, e o desaconselha a tomar esta decisão. <b>Comente.</b></p>
<p><b>Vignette 17:</b> O professor de uma disciplina do curso de Administração utiliza como filosofia a variedade de tarefas, trabalhando diferentes tipos de aula. Mesmo com a quantidade de técnicas usadas, o professor sempre proporciona aos alunos escolhas. Além de fazer muitos exercícios, o professor é exigente, e sempre dá o <i>feedback</i> individual das atividades, apresentando aos alunos forças e fraquezas, oportunidades de melhoria dos trabalhos e orientações para atividades futuras. Muitos alunos mencionam que apesar das dificuldades da disciplina, o desafio é válido. <b>Comente.</b></p>
<p><b>Vignette 18:</b> Professor X sempre foi reconhecido pelos alunos como um profissional competente, e disposto a auxiliar. Já o professor Y é muito rigoroso, com conhecimentos medianos e, ausente para os estudantes. O aluno Lúcio entende que a maioria dos docentes é como X, atenciosos. Mesmo reconhecendo isso, por causa do relacionamento de Lúcio com o professor Y neste semestre, o aluno pensa em abandonar os estudos ou trocar de Universidade. <b>Comente sua atitude, suas alternativas, etc.</b></p>
<p><b>Vignette 19:</b> Marcos é aluno da Universidade A, na qual concluiu sua graduação em Administração há poucos meses. Ele fez muitos amigos, entre colegas e professores. O nome de 'A' é reconhecido em sua região, como marca e como Universidade de excelência no ensino. Marcos está dividido entre A e uma Universidade B para realizar pós-graduação. Se por um lado conhece bem A, Universidade B é mais barata, e com uma reputação aceitável. Ele não sabe o que fazer. <b>Aconselhe-o, e comente a situação.</b></p>
<p><b>Vignette 20:</b> Joana deseja cursar Administração em Universidade particular. Ela já coletou impressos e assistiu a comunicações de televisão e rádio. Em consulta complementar, procurou na <i>Internet</i> detalhes do curso e das instalações e reputação da Universidade. <b>Você</b>, aluno de Administração em Universidade particular, pode auxiliar Joana em termos de quais atributos ela deve consultar, antes de decidir onde estudar. <b>Ajude Joana.</b></p>

- Caso deseje fazer algum comentário adicional, utilize a folha anexa de respostas.

## Apêndice D: Tabulação da primeira etapa da coleta de dados com alunos de Administração.

### Aluno 01

- 1 – O aluno A está cumprindo a sua parte. Já o B, pode atingir os resultados, mas devido a não se integrar com os colegas, perde muitas oportunidades de aproveitar situações e colocações já vivenciadas por outros colegas.
- 2 – Deixaria como está, pois no futuro a verdade virá à tona e quem sairá prejudicada será Maria e o renome da Instituição.
- 3 – Pagar as mensalidades em dia não aprova ninguém, e falta de pagamento não impede o aluno de estudar até o final do semestre. Mário deve manter as mensalidades em dia e os trabalhos também.
- 4 – Não há dúvida que os alunos do professor Z perderam qualidade no ensino. A instituição poderia trocar o professor, por outro com didática diferente, mas que tivesse a mesma competência que o anterior.
- 5 – Os resultados poderão até serem os mesmos, mas uma Universidade não é composta só de professores, mas também administração, salas, equipamentos, biblioteca.
- 6 – Ela deve aproveitar os conhecimentos passados pelos dois professores, pois futuramente o que foi passado a ela vai ter importância ao seu crescimento, cabe a ela aproveitar ao máximo, independente de que ensine.
- 7 – O carro pode ter um valor agora, mas com o passar do tempo perderá seu valor de mercado. Já a formação só agrega valor ao crescimento profissional.
- 8 – Profissional que dá importância ao aproveitamento máximo dos recursos cada vez mais escassos, procurando aumentar os lucros através da máxima eficiência e busca de melhores resultados.
- 9 – O Diploma prova que você é formado, mas só o conhecimento irá provar que é capaz.
- 10 – Com certeza os alunos têm melhores resultados, pois sempre contam com ajuda do professor, e aprendem através de questionamentos.
- 11 – O professor teria culpa se 50% da turma reprovasse.
- 12 – O professor não dá aula, ele direciona os caminhos a serem utilizados, para que ao final do semestre o aluno tenha buscado o conhecimento.

### Aluno 02

- 1 – Para mim, sem dúvida alguma quem vem a aula e pratica os exercícios e estuda os conteúdos em casa, tem um diferencial sobre as pessoas que só copiam dos colegas e empurram com a barriga a Universidade.
- 2 – Se eu estivesse no lugar do João eu não iria me importar, porque quem decide a nota é o professor, mas o saber e participar das aulas vai trazer mais experiência para mim.
- 3 – Uma coisa não tem nada a ver com a outra, pois mensalidades é um problema financeiro com a faculdade, não interfere nas notas dos alunos.
- 4 – Muitas vezes o professor que é bom para um aluno, não é bom para outro. Sendo assim, alguns alunos têm mais facilidade e compreensão com alguns professores aproveitando bem as suas aulas. Geralmente o aluno que vai reclamar de um professor é o aluno que menos se integra com os colegas e não participa das aulas.
- 5 – Na hora da escolha para um aluno que está entrando em uma Universidade é fundamental a mídia, mas a propaganda boca a boca de alunos, funcionários e simpatizante também pesa muito na escolha dos alunos.
- 6 – Priscila, apesar de sua dúvida, mas você tendo plena convicção de que os dois professores são bons, você poderia escolher qualquer um dos dois e depois de sua escolha pedir conselhos para o professor não escolhido, pois se eles são bons não vão se importar de te dar alguma ajuda se você precisar.
- 7 – Eu acho que cada um tem suas escolhas e pensamentos diferentes, sendo eu estudante universitário no curso de Administração há muitos anos ainda não posso me impor. O que espero de vantagem em cima dessa discussão é que o irmão que está estudando vai ter mais oportunidades na vida e com certeza esse irmão que comprou o carro ao invés de estudar um dia vai ter uma oportunidade e não poderá abraçar por não ser formado.
- 8 – O perfil de aluno de Administração é um aluno que está sempre presente e atento as oportunidades da vida e dos negócios, pois geralmente quem procura o curso de Administração tem que ser comunicativo e estar sempre buscando novas informações para dentro de sua vida profissional para assim poder estar à frente de uma empresa.
- 9 – Um paraninfo de uma formatura geralmente é um professor querido pela turma que está se formando, mas uma formatura geralmente gera algumas discussões na hora de algumas escolhas, como por exemplo, o paraninfo da turma ou professores homenageados e líderes da turma. Sendo assim estes alunos que não se identificaram muito com os discursos do paraninfo é este aluno que não tinha escolhido estes.
- 10 – Quando o aluno se interessa e procura estudar o artigo e discutir com os colegas e tirar suas dúvidas com o professor, não há problema algum, acho que nós alunos muitas vezes aprendemos mais entrando a fundo em um tema e depois observando os outros grupos em suas apresentações.
- 11 – Sempre vão existir pessoas com diferentes pensamentos das outras, neste caso foi feita uma opção da turma junto ao professor e consolidada pela maioria. Assim todos os alunos terão que acompanhar as aulas conforme foi escolhido o método de ensino.
- 12 – Os métodos tradicionais utilizados pela maioria dos professores já está sendo ultrapassado, mas com essa mudança muitos alunos que costumam a copiar no quadro e fazer tema em casa, estão ultrapassados e nem se tocaram. A modernidade e novas formas de ensino sempre serão superiores na sala de aula.

### Aluno 03

- 1 – No meu ponto de vista, o aprendizado perante a matéria dada pode ser o mesmo, mas não frequentando as aulas o aluno B perde no sentido de aprender a interagir com as demais pessoas, trocar experiências, etc.
- 2 – Buscaria entender os motivos que levaram o professor dar a mesma nota aos dois, e os critérios utilizados, e antes de tomar uma decisão final, pesaria na justificativa do professor.
- 3 – O pagamento das mensalidades não pode ser utilizado como critério de aprovar ou não um aluno, pois um tem pendências financeiras e o outro não tem conhecimento suficiente para buscar sua aprovação.
- 4 – Sim concordo, pois as Universidades precisam de professores exigentes e qualificados para terem capacitação de transformar alunos em profissionais qualificados.
- 5 – É relativo, pois cada uma das Universidades tem um foco distinto.
- 6 – Buscar retirar de cada professor, em cada parte da disciplina, extrair o que ela melhor se identifica para somar as duas partes e ter um bom aproveitamento da disciplina.
- 7 – Cada um dos irmãos tem sua prioridade, no meu ponto de vista o estudo não é tudo na vida de um acadêmico, mas é de extrema importância para sua formação abrindo portas e caminhos para alcançar seus objetivos no futuro.
- 8 – O perfil de um administrador é ser um profissional versátil, capaz de organizar um negócio com uma visão ampla. O estudante de administração tem um leque diversificado para atuar buscando sempre atingir o sucesso e o desenvolvimento do ramo escolhido, tendo visão, e estrutura para desenvolver um projeto.

9 – Isso depende de cada um, pois cada acadêmico tem uma visão do significado de ser um formando. Para muitos atingir a conquista de se formar é um objetivo que abre muitas portas, e para outros, significa a conclusão de um ensino superior; não aproveitam tão bem esta conquista. Cabe a cada um provar o que é importante na sua vida.

10 – Tem pessoas que se identificam mais com aulas teóricas, modo tradicional, e outros, por sua vez, preferem diversificar as aulas para assim tirar um melhor aproveitamento do conteúdo.

11 – As pessoas têm sempre que colocar a culpa de seus fracassos em algo ou em alguém, pois assim fica mais fácil do que assumir seus erros.

12 – Dizem isso porque talvez não aproveite o tempo disponibilizado pelo professor para discutir o conteúdo e aprender a interagir com seus colegas.

#### Aluno 04

1 – Com certeza não é a mesma coisa, pois o aluno A passa o conteúdo superficialmente para o aluno B. Ele perde a oportunidade de aumentar o seu *networking*, conseqüentemente de fazer novas amizades, perde oportunidades de trabalho, etc.

2 – Conversaria com o professor e o questionava a maneira de avaliar os seus alunos.

3 – Não é porque pagamos a mensalidade em dia que nos dá o direito de passar (ser aprovado). Somente com muito estudo e dedicação conseguiremos alcançar os nossos objetivos.

4 – Não basta o professor ter carisma, ele tem que ser exigente, ter uma boa didática e dominar o assunto.

5 – A mídia muitas vezes distorce a visão da população, fazendo com que aqueles que possuem um nível baixo de cultura, acreditem em tudo que é anunciado.

6 – O docente X deixa os alunos optarem sobre a metodologia que será aplicada, creio que este é o caminho para as aulas serem mais produtivas.

7 – Carlos está correto, pois o estudo é um investimento em médio prazo, onde o retorno é certo. Dependendo da dedicação e empenho do mesmo ele poderá atingir todos os seus objetivos.

8 – Capaz de enxergar longe, determinado, responsável, empreendedor, pró-ativo. Com o conhecimento adquirido na Universidade, aliado ao talento, o mesmo é capaz de colocar em prática tudo aquilo que ele almeja.

9 – O conhecimento transforma as pessoas, muda opiniões, enfim colabora para melhorar o mundo, desde que seja usado para o bem.

10 – Cada um prefere adquirir o conhecimento de uma forma. Interessante seria questionar o grupo e decidir pela maioria.

11 – Cinco é a minoria, creio que o método seja o correto.

12 – As duas formas são corretas, depende de cada aluno tirar o melhor de cada método utilizado.

#### Aluno 05

1 – Penso que é natural do aluno faltar algumas aulas por compromissos particulares, trabalho, etc. Como conseqüência disso, daí sim, o aluno B pegar o conteúdo dado em aula para estudar em casa, mas ao contrário disso faltar à aula muitas vezes e depois pegar o conteúdo com o outro colega não é válido pelas dúvidas existentes durante a aula, os debates, a concentração e a riqueza de todas as informações, para mim o mais importante é estar em aula para sim aprender no que está sendo dado e discutir para a riqueza da informação.

2 – Se eu estivesse na situação dele, não iria buscar nada, pois cada um se concentra de uma forma, ambos diferentes, mas com o resultado de aprendizado igual.

3 – Cada situação com propósitos bem diferentes, pagar é uma coisa e aluno aplicado é outra.

4 – Acredito que sempre temos que ter professores altamente qualificados e com exigência adequada, que consiga exigir de forma qualificativa, pois assim, o futuro do aluno poderá ser mais brilhante.

5 – Concluo que a exigência e a mídia também fazem com que as pessoas consigam de maneira mais rápida os seus objetivos para este caso.

6 – Eu iria buscar primeiramente por disciplinas que não fossem divididas, pois cada professor tem a sua metodologia, etc. No meu caso, deixaria esta situação em última opção.

7 – Acho que bens materiais nós podemos adquirir ao longo da vida e sempre que tivermos condições para isso. E para ter condições, primeiramente temos que investir em nós (pessoas), estudos, pois o tempo passa e depois fica mais difícil. Cada vez mais, somos mais exigidos pelo mercado em nossa qualificação.

8 – Entendo que este aluno se dedica muito ao trabalho e deixa um pouco de lado o lado universitário.

9 – Acho que qualquer comentário que se faça, com certeza não serão todas as pessoas concordantes, pois somos diferentes e cada um se identifica, se enxerga, de uma maneira.

10 – Cada um com seu critério, em minha opinião estas maneiras são de bom aprendizado.

11 – Estes alunos, provavelmente, são alunos não muito dedicados e que não prestam atenção.

12 – Cada professor utiliza um método, cada um com sua concentração. Para mim, ambos são bons.

#### Aluno 06

1 – Penso que não dá no mesmo, pois o aluno A com certeza saberá muito mais e terá sempre melhor desempenho e interação com os colegas do que o aluno B que não terá nenhum conhecimento a mais, somente o que foi passado pelo colega.

2 – Perguntaria para o professor o porquê a nota dela é a mesma que a minha se eu sempre participei das discussões e tarefas de aula enquanto a colega sempre se omitia.

3 – Acho que só pagar a mensalidade em dia não demonstra ser bom aluno, isso não deve ser levado em consideração, pois sempre há algum motivo que a pessoa não esteja pagando mensalidade em dia, mas isso não o deixa menos inteligente, pois ele está se esforçando.

4 – Com certeza é melhor ter um professor que exija de ti e que com isso te ajude a crescer profissionalmente do que ter um que tem qualificação inferior e não te acrescente nenhum conhecimento com o qual possa estar desempenhando um melhor papel no mercado de trabalho.

5 – Que o importante é a qualidade do ensino não que a Universidade seja mais vista que a outra.

6 – Cada professor tem seu método de trabalho creio que ambos vão acrescentar coisas boas para que ela possa crescer profissionalmente. Se tivesse que escolher optaria pelos dois, pois esses trabalham diferentes, mas são ótimos professores.

7 – Acho que tem pessoas que não pensam no futuro, só pensam no momento e que aquilo basta. Cada pessoa é única, cada um tem um jeito de pensar, ou seja, fazem escolhas boas ou ruins, pois não pensam no futuro e no que ele reserva, pensam só no hoje e esquecem do amanhã, acham que um carro é melhor do que estar estudando, mas não pensam quantos eles poderiam ter depois de formados e bem empregados.

8 – Um aluno de administração tem que ter iniciativa, ser comunicativo, criativo, organizado, ágil, ser proativo, exigente,...

9 – O que importa não é o diploma em si, mas o que tu aprendeste nesse tempo em que ficou na faculdade e as experiências ali vividas, o aprendizado, companheirismos, ou seja, tudo que se pode ter para crescimento profissional e pessoal.

10 – Acho que os alunos não aproveitam as oportunidades e não percebe o quanto isso é importante para seu crescimento.

11 – Acho que se uma turma tem 30 alunos e cinco reprovam a culpa não é do professor e sim dos alunos que não deram o melhor.

12 – Cada pessoa tem um ponto de vista e creio que isso que o professor fez é dar oportunidade para que os alunos possam estar interagindo uns com outros e assim fazendo com que esses saibam como trabalhar em grupo.

**Aluno 07**

- 1 – Penso que o aluno A sempre será um aluno com um nível de sabedoria elevado, já o aluno B não terá nada a dar de retorno em nível de interação, conhecimento avançado, pois nada melhor do que receber a instrução de um profissional.
- 2 – Perguntaria primeiramente qual o critério de avaliação, e logo após colocaria em pauta os critérios adotados.
- 3 – Ser um bom pagador não significa conhecimentos disciplinares, se pagar as mensalidades fosse critério de avaliação seria muito fácil teríamos muita gente aprovada, mas com conhecimento zero.
- 4 – Acredito que estes alunos antigos reconhecem que muitas vezes um professor exigente contribui para o sucesso futuro, pois este professor deve perceber que no mercado de trabalho ou em outras áreas é necessário um conhecimento a tal nível de exigência.
- 5 – Que a Universidade 2 é a melhor pois ela dá empregos a professores locais.
- 6 – Acredito que as 2 partes serão produtivas Priscila, pois eles possuem metodologias diferentes só que eu escolheria o X; opinião pessoal...
- 7 – Acho que o Carlos deveria explicar para o irmão que ele está investindo em estudos hoje para colher os frutos amanhã, pois amanhã ele poderá ter muitos carros, muitas casas e assim por diante, pois hoje sem estudo não dá para se manter, a educação é tudo.
- 8 – Ele deve ter o foco na administração nos negócios precisa ter qualidade que possa caracterizá-lo como eficiência, eficácia, pro atividade entre outros...
- 9 – Acredito que o discurso do professor foi correto, pois muitos hoje estão dentro da Universidade, mas ainda não sabem o que querem, não sabem seu objetivo futuro, estão aqui somente pelo diploma.
- 10 – Acredito que estes alunos não gostam de interação, e não lembram que a interação é tudo hoje em dia.
- 11 – Mas esta argumentação não é correta, pois o professor deu a opção de decidirem como iriam conduzir as aulas, sempre tem um grupo isolado para reclamar.
- 12 – Cada professor tem um jeito de conduzir sua aula, mas isso não quer dizer que o professor Y não dá aula, ele usa critérios de tópicos de discussão e trabalhos em aula, acredito que está certo.

**Aluno 08**

- 1 – Acredito que cada aluno possui uma forma de percepção diferente de uma mesma aula. Por isso considero importante a participação em sala de aula, sendo que só assim é possível uma troca de idéias.
- 2 – Eu geralmente não busco solução neste tipo de situação.
- 3 – Se somente o dinheiro nos desse a formação, não seria necessário uma Universidade.
- 4 – É preciso ser avaliada a didática do professor, pois nem toda a forma de dar a aula é interessante para a maioria dos alunos.
- 5 – Nestas condições tem que ser feito um balanço do candidato em suas prioridades.
- 6 – Não respondeu.
- 7 – Cada pessoa faz sua escolha, conforme seus interesses, ideais, projetos de vida. Mas a opção do estudo, considero a mais sensata, na medida em que com a profissão é possível adquirir um carro, mas com o carro não é possível adquirir conhecimento.
- 8 – Um profissional da Administração: acredito que deva ter uma visão ampla de mercado, informação, sensibilidade, gostar de pessoas, focado, bom líder... Espero com o curso adquirir tais habilidades em que hoje sou muito carente.
- 9 – Tudo tem seus lados positivos e negativos. Concordo que para uma boa aprendizagem é necessário um vínculo entre as pessoas, fazendo com que as atividades propostas tornem-se mais prazerosas e estimule o estudante a aprimorar seus conhecimentos.
- 10 – É complicado para o professor trabalhar conforme a preferência dos alunos.
- 11 – É uma situação em que deve ser revisto a participação destes estudantes em sala de aula, nos trabalhos propostos.
- 12 – O professor Y dá certa liberdade ao aluno para trabalhar, acho ser por isso a imagem de “não dar aula”. Mas acho uma prática muito interessante.

**Aluno 09**

- 1 – A presença em sala de aula e a interação com colegas e o professor é uma parte determinante do aprendizado.
- 2 – Não resolveria. Mesmo que questionado o professor não mudaria seus critérios de nota, independente de quais são, e ainda poderia acabar criando uma inimizade com o professor que prejudicaria minhas futuras notas.
- 3 – A aprovação não deve estar ligada a pagamentos. Inclusive, normalmente quem tem mais dificuldade em pagar a faculdade é que dá mais valor.
- 4 – O nível de exigência e qualidade ao repassar a matéria são importantes para a Universidade desenvolver bons profissionais no campo, o contrário desclassifica a própria Universidade, o que mais tarde vai ser percebido pelos estudantes.
- 5 – A Universidade 1 tem uma maior aceitação, a Universidade 2 está buscando seu diferencial ainda.
- 6 – Em produtividade a aluna será mais atuante com o docente X. Já com o docente Y terá que se preocupar mais em realizar as tarefas exigidas para se sair bem.
- 7 – Bens palpáveis representam um retorno imediato e por isso são mais atraentes, mas também podem ser facilmente tirados de nós. Já o conhecimento é algo que se adquire para a vida toda e traz inúmeros benefícios.
- 8 – O aluno de Administração tem uma vasta gama de caminhos a seguir, com diversas especialidades. Desde a negociação, fabricação, controle, direção, inserção de novos projetos, criação de uma imagem, dentre tantas outras realizações de um administrador.
- 9 – É comum ver que existem diversos tipos de administradores sendo formados, existe aquele que apenas busca a conclusão de um curso superior, às vezes obrigado pela família. Há aqueles que fazem o curso para atuarem em uma única área e passam a faculdade toda bitolados apenas naquele assunto. E existem aqueles que o utilizam de mente aberta, buscando extrair todo o conhecimento possível para as suas vidas, por que sabem a importância disso em suas vidas.
- 10 – Existem métodos tradicionais que os alunos estão acostumados desde o ensino fundamental, quando saem deste modelo interpretam essa independência de forma negativa. Mas nem todos os têm da mesma forma.
- 11 – Se o professor delibera em sala de aula com os alunos como serão as aulas, nesse momento os alunos que desaprovam alguma atitude devem mencionar, pois o silêncio é interpretado como aprovação ao decidido.
- 12 – Depende do aluno, alguns não se sentem confortáveis, ou não conseguem lidar com a independência dada pelo professor Y. Cada um determina seu aproveitamento, a obrigação de estudo não representa verdadeiro conhecimento da matéria.

**Aluno 10**

- 1 – Acredito que estudar em casa possa dar o mesmo resultado que freqüentar as aulas, isso pode ser demonstrado como exemplo no EAD (Ensino a Distância). Alguns alunos freqüentam as aulas, porém não há participação ativa nas atividades de aula, portanto tem um rendimento menor do que os alunos que somente estudam em casa.
- 2 – Não buscaria resolver a situação acerca da nota, porque o objetivo é aprender e não competir pela nota.
- 3 – O argumento de Mário está incorreto, pois o conhecimento não deve ser “comprado”.
- 4 – O bom professor é aquele que exige do aluno, que cobra atividades, esses colaboram para a nossa formação profissional.
- 5 – A qualidade de uma Universidade não é medida por estar na mídia, mas sim pelo seu corpo docente, portanto o ensino na Universidade-1 e Universidade-2 podem ser considerados no mesmo nível de qualidade.

- 6 – O docente X propõe uma aula participativa, portanto considero mais produtiva do que a do docente Y.
- 7 – Acredito que o pensamento de Carlos é investir no futuro, gastar com estudo é um investimento em longo prazo que trará retorno.
- 8 – Perfil de um aluno de Administração: habilidade de negociação, bom relacionamento interpessoal, flexível, dinâmico, empreendedor. É esperado que o curso prepare para o mercado de trabalho, dando uma visão geral da Administração.
- 9 – A parte da turma que não se identificou com o discurso do professor, tinha como meta somente ganhar um diploma de curso superior.
- 10 – O método adotado pelo professor é correto, pois o aprendizado deve ser uma busca do aluno e não receber o conhecimento pronto, como alguns alunos gostariam.
- 11 – A culpa não foi do professor, talvez os alunos não se empenhassem na realização das atividades propostas.
- 12 – O professor Y dá aula sim, pois ele incentiva a busca pelo conhecimento, a pesquisa. Sua aula não fica limitada somente ao seu conhecimento como professor.

#### Aluno 11

- 1 – Penso que o aluno B está desperdiçando o diferencial de um curso acadêmico. É justamente na oportunidade de explorar professores e colegas que reside o algo mais de um curso universitário.
- 2 – Buscaria informações sobre os critérios de avaliação usados pelo professor e o aproveitamento atingido por mim e Maria.
- 3 – O valor cobrado por mensalidades servem para custear os insumos necessários e remunerar o investimento aplicado pelos idealizadores da organização, existe para formar profissionais capacitados a atuar nas áreas ligadas aos cursos oferecidos e não para fornecer aprovação ao pagador do serviço.
- 4 – Este é o grande desafio do acadêmico. Sair da zona de conforto gerado por uma educação até certo ponto paternalista, que não desafia o aluno ao auto-desenvolvimento e às verdadeiras condições que a vida, tanto pessoal quanto profissional, impõe.
- 5 – Concluo que a qualidade do ensino oferecido é compatível.
- 6 – Aconselho Priscila a desenvolver mecanismos para adequar-se às exigências e circunstâncias de cada docente.
- 7 – A realização da descoberta de novos conceitos, que transformam nosso conhecimento e, por consequência, tudo o que somos, é algo que só é entendido por aqueles que compartilham dessa necessidade. “Ser” antes de “ter” é uma disposição vivida por poucos em um mundo que prega o prazer gerado pela aquisição de bens materiais.
- 8 – Um aluno de Administração é alguém que dispõe de ferramentas capazes de oferecer alternativas ao desenvolvimento econômico, financeiro, social, pessoal, seja de organizações ou de indivíduos, de maneira metódica e aplicada.
- 9 – No discurso do paraninfo houve a diferenciação de dois grupos. E nisso reside uma diferença das opiniões. Aqueles que buscaram conhecimento cresceram. Os que buscaram diplomas...
- 10 – Outra vez o paradigma da acomodação e da facilidade divide a turma em dois grupos: os que buscam o crescimento por meio do conhecimento, e os que buscam o conhecimento somente para alcançar a aprovação no curso.
- 11 – Esse é um risco que é inerente à função do professor. Sempre haverá aqueles que verão culpa, ou responsabilidade, completas num terceiro e nenhuma em si mesmo.
- 12 – É bem mais fácil comer o peixe pronto do que pescá-lo, prepará-lo e, depois, comê-lo. Mas, afinal, para que serviria a Universidade não fosse para estimular a pesquisa e a formação do conhecimento.

#### Aluno 12

- 1 – Acredito que existe sim uma grande relevância no freqüente contato com colegas e professores, até por julgar muito importante a interação, pois em muitos destes encontros, compartilhamos e aprendemos com experiências através destas interações, portanto acho totalmente relevante.
- 2 – Buscaria primeiramente junto ao professor saber o que acontecera e tentar entender o porquê do acaso injusto, e buscar se necessário junto ao coordenador do curso, pois se o professor quer demonstrar que pode nos tornar profissionais, essa não seria a melhor maneira, com injustiças visíveis.
- 3 – Ser bom pagador não nos torna um bom aluno, mas sim como buscamos ser. Se formos bons alunos entenderemos que não basta só vir a Universidade para passear, ou comprarmos um canudo (diploma) e pronto.
- 4 – Não acredito que o nível de exigência do professor seja relevante, pois o que nos torna profissional é a nossa busca por aquilo que queremos ser, este nível exigente pode contribuir se contribuir muito pouco.
- 5 – Acredito que tudo é uma questão de Marketing. Acho que independente de onde você estuda, a sua formação dependerá somente de você. Visível ou não conceituada, não depende sempre do aluno.
- 6 – Priscila deve procurar se aperfeiçoar em ambos, pois uma é complementar da outra. Com certeza não concluirá a disciplina se empenhando em apenas uma independentemente do que mais gostar ou mais produzir, o que ela deve é tirar proveito para observar em qual destas áreas futuramente se enquadrará melhor.
- 7 – Acredito que Carlos seja o mais sensato deles, e com certeza será um profissional de sucesso. Investir em conhecimento é investir em futuro garantido para colher num futuro desconhecido.
- 8 – O perfil do administrador é ser um profissional qualificado dentro da sua área e ser acima de tudo interessado em aperfeiçoamento constante, até porque esperamos que no mínimo do curso de Administração se espere que sejamos um profissional de sucesso.
- 9 – Acredito que a interação junto aos professores e colegas é muito válido, mas não as torno válidas como uma ordem a ser seguida, até porque existem muitos profissionais incapazes de manter certa freqüência assídua, mas não os exige de serem grandes profissionais.
- 10 – Da forma que vejo, é que a metodologia de cada professor não está baseada numa ordem, ou pelo menos não deve estar. Cada professor possui um método e este pode e deve ser adequado a cada turma como ele assim decidir.
- 11 – Não atribuo nenhuma das culpas ao professor, mas ao aluno, pois a metodologia é indiferente na busca do conhecimento e aprendizado. Assim como temos pessoas que são autodidatas temos pessoas que se identificam com uma metodologia diferenciada, principalmente quando já é um sucesso.
- 12 – Indiferente da metodologia, o professor não dá aula, ou o aluno não aceita a sua forma de dar aula? Como anteriormente mencionado todos os recursos em aulas são válidos, o que não são válidos são os métodos pessoais de cada um, que em muitas situações se levam para a sala. Exemplo: método autoritário, método indisciplinar, método liberal em demasia, e outros.
- COMENTÁRIO ADICIONAL: Acredito que as questões pessoais, nunca devem ser levadas em conta, pois isto está muito presente. Hoje professores que possuem alunos em preferência, devido ao grau elevado de amizade ou carisma com aluno. Acredito que essa forma abordada não é muito levantada ou discutida por medo de ser identificado, e isso deve ser trazido à tona.

#### Aluno 13

- 1 – Será irrelevante se o aluno for aprovado pelo número de faltas que tiver (caso o aluno já tenha sido reprovado por falta), pois o aluno B pode ter o mesmo conhecimento quanto ao A, se B se esforçar para aprender.
- 2 – Questionaria qual o processo de avaliação utilizado pelo professor e se as atividades (discussões e demais tarefas) têm o mesmo peso de nota.
- 3 – A aprovação não depende se o aluno é um bom pagador e sim do que aprendeu e dos resultados – conhecimento – que obteve.

- 4 – Provavelmente o aluno X foi reprovado pelo professor Y por não atingir as metas propostas pelo professor. Já quando fez a disciplina com o professor Z, este por já saber da situação “ajudou” o aluno.
- 5 – Que as duas Universidades têm a mesma qualidade, porém uma é mais explorada na mídia que na outra.
- 6 – Aconselho a aluna a dedicar-se com os dois professores e esclarecer as dúvidas que surgem.
- 7 – Que Carlos, através de sua formação poderá estar bem qualificado no mercado, e com carreira proposta, poderá obter os mesmos bens, ou até mais, que seu irmão, já que o mesmo não dá tanta importância à formação.
- 8 – Centrado, interessado, informado sobre áreas da administração. Espero que o curso prepare para o mundo dos negócios e abra portas no mercado de trabalho para que possa desenvolver os conhecimentos que foram transmitidos.
- 9 – Estes alunos que não se identificaram provavelmente são os alunos que buscam apenas o diploma, a formação. Não estão interessados nos conhecimentos que foram ampliados e sim que com o diploma em mãos podem obter grandes cargos em empresas.
- 10 – Muitos alunos ainda não estão abertos às mudanças que estão acontecendo na educação, por isso ficam com receio em produzirem já que possuem a idéia formada que é o professor que deve “passar” conhecimento e não aluno-professor construir conhecimento.
- 11 – Já que os alunos não foram favoráveis ao tipo de avaliação, os mesmos deviam expor suas sugestões e argumentações sobre o modo de avaliação, para que se possa resolver com todos da turma qual o melhor método de avaliação.
- 12 – O professor Y dá aula, o que os alunos não percebem é o método de avaliação utilizado e que se eles não se dedicarem não conseguirão obter os resultados propostos pelo professor. Já o professor X ao passar o conteúdo não possibilita que os alunos reflitam sobre as informações obtidas.

#### Aluno 14

- 1 – Penso que a presença em sala de aula e a interação com os colegas e professores é indispensável, até porque o aluno A está dando o devido valor ao seu investimento.
- 2 – Creio que o melhor seria conversar com o professor a fim de esclarecer os motivos pelo qual um aluno sem realizar a atividade proposta teve a mesma pontuação.
- 3 – O pagamento em dia das mensalidades não isenta o aluno de atender aos requisitos necessários para a aprovação, uma coisa não tem nada a ver com a outra.
- 4 – Talvez tenha faltado interesse do aluno em compreender a disciplina, pois embora um bom professor tenha que ter tanto conhecimento quanto didática, cabe também ao aluno interessar-se em buscar e aprender.
- 5 – Que o mercado leva em consideração as questões de mídia, mas sabemos que podemos encontrar ensino de qualidade e profissionais qualificados em instituições menores.
- 6 – Tentar aproveitar as duas situações da melhor forma possível, na primeira com a participação de todos onde poderá compartilhar das idéias de todos e na segunda concentrando-se na parte mais teórica.
- 7 – Acho que o conhecimento é algo que ninguém jamais poderá ser tirado de uma pessoa ao contrário de um bem material. Quando formado e bem sucedido Carlos poderá ter seus bens materiais.
- 8 – Um estudante que terá um amplo conhecimento de toda a área administrativa, e terá futuramente condições de se especializar numa área onde poderá se aprofundar.
- 9 – Quem não se identificou são exatamente aqueles que se preocupam mais com o diploma do que com todo o conhecimento adquirido e esses, serão os maus profissionais.
- 10 – São pessoas que não gostam de trabalhar em equipe, preferem o tradicional porque assim podem não vir às aulas e depois apenas fazer uma prova.
- 11 – Se não eram favoráveis ao tipo de avaliação utilizada deveriam ter se manifestado lá no início do semestre quando foram dadas as diversas opções de avaliação.
- 12 – Realmente vai aprender aquele aluno que tiver interesse realmente. Propor atividades diferentes implica no interesse dos alunos em aprender e tem aqueles que preferem tudo pronto e convencional para não ter trabalho adicional.

#### Aluno 15

- 1 – Acredito que é errado, o aluno precisa interagir com o professor. Para esclarecimento de dúvidas...
- 2 – Eu não esclareceria a situação, pois poderia baixar a nota da minha colega.
- 3 – Errado. O aluno deve ser aprovado quando bem sucedido nas provas. E qualquer pessoa pode atrasar as mensalidades.
- 4 – Acredito que este tipo de reclamação é típico de alunos que não estudam. E sim, acredito que os professores mais exigentes contribuem mais para formação dos alunos. Nem que a cobrança seja na frequência de aula.
- 5 – Acredito que uma boa formação, de qualidade, na Universidade depende mais do aluno. Aquele que busca o conhecimento melhor profissional será independente na Universidade ser conhecida.
- 6 – Aconselho ela estudar e se esforçar, pois o aluno deve se adequar aos professores e ao método didático de cada um.
- 7 – Acredito que o conhecimento vale mais a pena porque pode ser através dessa formação de Administração que Carlos vai conseguir se organizar para comprar o carro à vista, por exemplo.
- 8 – Acredito que o perfil seja organização, facilidade de se relacionar com pessoal, responsável, dinâmico. Espero do curso um conhecimento para conseguir utilizar essas características para trabalhar com eficiência na área administrativa escolhida.
- 9 – Acredito que a única coisa que um aluno/pessoa não perde na vida é a educação/ conhecimento. E com certeza se cresce durante o curso, pois lidamos com pessoas o tempo todo e com situações diferentes que nos fazem crescer.
- 10 – Acredito que dificilmente o professor conseguirá contentar a todos sempre.
- 11 – A culpa “sempre” é do professor. Os alunos sem maturidade não percebem que não importa a avaliação, se houver dedicação serão aprovados.
- 12 – Cada professor tem seu método de dar aula, como disse anteriormente, o aluno tem que se adequar.

#### Aluno 16

- 1 – Aluno que não acompanha as aulas fica difícil assimilar o conteúdo.
- 2 – Conversando com o professor.
- 3 – Pagamentos das mensalidades; não tem a ver com aprovação de disciplina.
- 4 – Depende muito do aluno também, não basta somente qualificação do professor, o nome já fala professor se ele chegou até uma sala de aula não foi sem saber o que está ensinando.
- 5 – Que talvez as duas tenham o mesmo padrão de ensino.
- 6 – Tem que se dedicar ao aprendizado, independente de professor.
- 7 – Muitas pessoas pensam desta forma, para mim a Universidade “profissionalmente” não acrescentou em nada.
- 8 – Se espera no mínimo encaminhamento profissional.
- 9 – Depende de vários fatores, isso em todos os cursos é igual, tem muito advogado formado sendo vendedor, e tem diretores de empresas com 2º grau.



- 10 – Acho que todas as maneiras de um professor dar aula são válidas, depende do interesse de cada um, mas o aluno está dentro de uma sala de aula para seguir o critério melhor adotado pelo professor.  
 11 – Se os alunos escolheram a opção, não tem nada para se reclamar.  
 12 – Isso pode de fato ocorrer, mas para isso existe a coordenação do curso. É um caso isolado, não podemos generalizar.

#### Aluno 17

- 1 – O convívio com os colegas e com o professor é muito importante, pois ocorre troca de informações/experiências adquiridas que não estão escritas em livros, etc.  
 2 – Falaria com o professor, para entender os motivos da minha nota, e obter um retorno da minha participação em aula.  
 3 – A aprovação deve ser mediante ao esforço/desempenho. Se não era mais fácil comprar um diploma!  
 4 – O professor deve sempre exigir, fazer o aluno demonstrar o melhor. Um professor com qualificação inferior vai passar menos conteúdos/experiências do que um com maior qualificação/vivência.  
 5 – Que a Universidade-1 tem um bom Marketing, mas a qualidade equivale a Universidade-2.  
 6 – Com certeza será com o docente X, pois ocorre uma flexibilidade para os alunos buscarem/discutir a melhor maneira de desenvolver o aprendizado do conteúdo apresentado.  
 7 – Carlos está correto, pois uma graduação é um investimento, pois adquire conhecimentos, que sendo bem aplicados futuramente irá gerar bens materiais. Já Clóvis está investindo em algo no curto prazo, pois o bem se depreciará e futuramente não dará retorno.  
 8 – Que possui uma visão de um todo na organização, com um espírito empreendedor, que costuma planejar as atividades e com capacidade de gerir pessoas.  
 9 – O aprendizado adquirido na Universidade é muito importante para desenvolver o conhecimento pessoal/profissional dos alunos.  
 10 – Os alunos acabam aprendendo mais, pois tem que correr atrás do conhecimento e não apenas ficar ouvindo o que está sendo dito pelo professor.  
 11 – Vivemos numa democracia, nem sempre o que foi escolhido pela maioria nos agrada.  
 12 – Na verdade esses alunos não têm a percepção que muitas vezes o modo do professor Y é muito mais produtivo que do professor X.

#### Aluno 18

- 1 – O mercado seleciona este tipo de aluno.  
 2 – Precisa entender o motivo da nota.  
 3 – Não tem nada a ver o pagamento com a nota.  
 4 – Professor exigente faz o aluno estudar mais.  
 5 – A Universidade-2 está buscando melhorias.  
 6 – Aula participativa é mais produtiva.  
 7 – Carlos (Clóvis) não tem noção do seu futuro. O que realmente quer...  
 8 – Administração geral envolve muitos fatores e muitas matérias. Um administrador deve ter essa noção geral de tudo o que acontece na empresa.  
 9 – Alguns alunos não estão acostumados a aulas participativas e com pesquisa para o aprendizado. Querem a matéria pronta.  
 10 – O mesmo critério da resposta '9'. Alguns alunos não sabem e não querem criar.  
 11 – Alguns alunos normalmente faltam aulas e não participam dos trabalhos.  
 12 – Acredito que deve ter um meio termo. Um pouco de aula e um pouco de pesquisa é o ideal.

#### Aluno 19

- 1 – A presença em aula é importante devido a possível troca de informações e experiências a respeito do assunto em questão.  
 2 – Falaria com o professor e pediria um *feedback* a respeito do assunto.  
 3 – A aprovação não tem nada a ver com pagamento de mensalidade e sim com a absorção do conteúdo.  
 4 – A faculdade é um preparatório para o mercado de trabalho. Um professor exigente antecede as dificuldades do ambiente profissional, porém sempre é necessária a empatia pessoal.  
 5 – A Universidade-2 possui preocupação com qualidade de ensino.  
 6 – Terá que se adaptar a cada estilo de professor.  
 7 – Estudar sempre é um investimento. Nesta situação perde-se agora e se ganha depois.  
 8 – Um aluno de Administração aprende a ser holístico, ou seja, aprende a ter uma visão geral de situações diferentes que lhe são apresentadas. O que se espera do curso é que sejam apresentados conteúdos e práticas presentes no cotidiano das organizações.  
 9 – Os que divergem buscam apenas o diploma e não formação completa.  
 10 – Os alunos que não concordaram são preguiçosos e não encaram um desafio maior.  
 11 – Nem Jesus Cristo agradou a todos.  
 12 – O conteúdo sempre deve ser exposto, pois ao contrário a aula pode ficar desvalorizada.

#### Aluno 20

- 1 – Esta situação é errada pois o aluno B não tem 100% de aproveitamento e o aluno A de certa forma colabora com isso.  
 2 – Conversaria com o professor.  
 3 – Não tem relação ser bom pagador e ser um aluno estudioso.  
 4 – O nível de exigência maior garante maiores chances de o aprendizado ser mais bem sucedido.  
 5 – Que as duas Universidades são equivalentes.  
 6 – Ela deve tirar o maior proveito de todo o semestre.  
 7 – Acredito que Carlos terá um futuro mais promissor do que Clóvis, pois está se preparando com seu estudo e dedicação.  
 8 – Se espera de um aluno que ele saiba unir a teoria com a prática.  
 9 – Acredito que os dois discursos têm o mesmo foco: identificar o que é mais importante em um curso superior.  
 10 – O objetivo do professor em fazer os trabalhos em grupo é tornar a aula mais dinâmica.  
 11 – Os alunos deveriam ter reclamado no início do semestre.  
 12 – Talvez com a didática do professor Y os alunos aprendam bem mais do que eles aprenderiam com o professor X.

#### Aluno 21

- 1 – O aluno B está se enganando, pois a nota recebida não lhe é de direito e certamente só está frequentando as aulas sem agregar conhecimento. O aluno A deve relatar a situação ao professor, pois é injusta esta relação.  
 2 – Esta é uma questão a ser levada a ouvidoria ou a coordenação da Universidade, pois o professor não está tendo critério na avaliação e pode estar havendo assédio.

- 3 – A mensalidade é paga para a Universidade fornecer toda a estrutura e dar as aulas e conteúdos, a nota é uma conquista a parte, que o aluno recebe devido ao seu desempenho.
- 4 – As aulas e os professores podem e são os mesmos para uma turma de mais ou menos 30 alunos, mas o proveito e a aplicação no mercado de trabalho dependem individualmente da atenção de cada aluno.
- 5 – Certamente a Universidade-1 obteve este título através de vários aspectos estruturais e não exclusivamente do conteúdo de seus professores, pois há vários aspectos que influenciam o conhecimento, o exemplo é uma boa biblioteca.
- 6 – Ela deve apresentar envolvimento em ambos, ser dedicada e cumprir prazos, o aluno é parte da nota, o professor é apenas um dos meios na busca do conhecimento.
- 7 – Cada pessoa se realiza de uma forma, há coisas na vida que não há explicações apenas escolhas. Nenhum dos dois está errado.
- 8 – Realização, aprendizado, conhecimento amplo em diversas áreas, estar inserido na sociedade, exercer atividades ligadas aos seus conhecimentos.
- 9 – Como comentado no *Vignette-7*, cada pessoa faz as suas escolhas e suas interpretações, não há respostas erradas.
- 10 – O professor é quem está no comando e é formado e tem técnicas para cada conteúdo; os alunos têm que buscar proveito destas atividades.
- 11 – Apenas 5 alunos não podem ser parâmetros para uma prática que sempre foi aceita e bem sucedida.
- 12 – Os alunos têm que ter interesse em buscar o conteúdo; a formação do aluno não é feita apenas pelo professor, e sim por um conjunto.

#### Aluno 22

- 1 – Se o “B” consegue aprender e vai bem nos seus estudos, então tudo certo.
- 2 – Se Maria é quieta não quer dizer nada, o que vale é a sua capacidade.
- 3 – Ser bom ou mau pagador não é problema do professor e sim do financeiro.
- 4 – Cada professor tem uma forma de dar aula, uns mais tranquilos outros mais dinâmicos, o que vale é se os acadêmicos estão ou não entendendo e aprendendo.
- 5 – Cada Universidade tem seu valor, nenhuma Universidade deve ser julgada ou comparada.
- 6 – A melhor coisa era conversar com os dois e entrar em um acordo.
- 7 – Particularmente o estudo em si não traz tanto benefício quanto parece, em 4 anos de estudo você aproveita menos da metade das cadeiras (disciplinas), mas a troca de informação entre colegas é o mais válido.
- 8 – Não é porque você é formado ou é estudante que suas idéias e pensamentos vão mudar; você agrega valores, mas a Universidade não é a salvação de tudo.
- 9 – Como comentei em outra resposta a Universidade ajuda, mais não é tudo o que se pensa.
- 10 – Algumas pessoas não gostam ou não trabalham em grupo e isto deve ser respeitado.
- 11 – Primeiro não é verdade que os alunos podem decidir a forma de avaliação, a maioria dos professores tem sua grade.
- 12 – Concordo. Aqui na “UNIVERSIDADE” tem vários professores assim.

#### Aluno 23

- 1 – O aluno B está errado, pois a interação com o professor e os colegas é de extrema importância para o conhecimento.
- 2 – Buscaria informações sobre os processos de avaliação.
- 3 – Uma questão não está ligada com a outra, finanças é um processo, estudos são outro.
- 4 – Se apenas um aluno obteve problema, o real problema não é com o professor, mas sim com o aluno. Quanto maior a exigência, melhor o aluno estará para o mercado.
- 5 – Professores estão preocupados com emprego e não Universidades, mas o nome de uma Instituição é adquirido com o tempo e sua credibilidade.
- 6 – Seguir igualmente a metodologia apresentada por ambos os professores para que ao final do semestre o resultado seja positivo.
- 7 – Se Carlos tem condições de aperfeiçoar-se nos estudos, ele deve seguir, pois certamente isto trará o retorno financeiro, uma melhor colocação no mercado e um nível culto elevado, ao contrário de Clóvis que apenas terá seu carro.
- 8 – Perfil de líder, centrado, tranquilo, ciente,... Espera-se um bom desenvolvimento durante o curso e que se consiga o nível desejado ao final deste.
- 9 – Existem alunos que não se empenham e nem se envolvem de maneira necessária com o curso, logo, não se identificam.
- 10 – Trabalhos variados facilitam o desenvolvimento das atividades.
- 11 – Os alunos reprovados não alcançaram os objetivos por algum fato, mas não pelo método de avaliação que eles mesmos sugeriram ou concordaram.
- 12 – Ambos os professores dão aula, porém cada um utiliza seu método de ensino, valorizando aspectos diferentes.

#### Aluno 24

- 1 – Acho que estar presente nas aulas, interagindo com os colegas e professores, é muito importante; com certeza este aluno que não participa das aulas não terá o mesmo rendimento.
- 2 – Normalmente não me meteria nessa situação, apesar de achar esta nota injusta.
- 3 – Acho que não tem nada a ver aprovação ou não do aluno pelo histórico de pagamento das mensalidades, o aluno tem que ser aprovado por suas notas (desempenho).
- 4 – Acho que se o aluno for interessado e for atrás dos objetivos, independente do professor ele conseguirá desempenhar bem suas tarefas.
- 5 – Se a Universidade-2 emprega muitos professores da Universidade-1, é sinal que ela é tão boa quanto a outra, estar na mídia é questão de momento, não ligo para este tipo de coisa, o que importa é ter boas referências na hora de procurar uma Universidade.
- 6 – Independente da metodologia dos professores, o importante é a dedicação e o empenho do aluno.
- 7 – Acho que Carlos está plantando para colher bem no futuro, algum dia seu irmão irá entender que investir nos estudos é fundamental para permanecer no mercado de trabalho.
- 8 – O estudante do curso de Administração é preparado para atuar em qualquer departamento de uma empresa, assim como investir no seu próprio negócio, pelo menos é o que se espera após a conclusão do curso.
- 9 – Talvez por ingressar na faculdade muito jovem, no início muitas vezes sem sabermos o que queremos para o futuro realmente, o que mais queremos é o canudo (diploma), mas no decorrer do tempo este pensamento vai se modificando e percebemos que o que mais precisamos é o conhecimento, pois isso a gente carrega para o resto de nossas vidas.
- 10 – Trabalho em grupo é complicado, pois sempre um do grupo trabalha mais do que os outros. Prefiro as aulas tradicionais.
- 11 – Estamos numa democracia, se no início das aulas a maioria da turma decidiu o tipo de avaliação, então estes alunos que não aceitaram teriam que se empenhar para alcançar os objetivos propostos em sala de aula.
- 12 – Os dois professores dão aula, cada um à sua maneira, as metodologias é que são diferentes.

**Aluno 25**

- 1 – Depende da matéria, pois tem matérias que a interação entre aluno e professor se faz primordial e em outras nem tanto.
- 2 – Indagaria qual o motivo daquele parecer igual para pessoas de atitudes tão distintas. Mas caso comprovado uma falha ou mais em algumas atividades, relevaria o caso.
- 3 – O fator financeiro não pode e não deve afetar o desempenho acadêmico.
- 4 – Se a coordenação afastou o professor por causa de um aluno foi no mínimo leviana na sua decisão.
- 5 – Que nem todas podem estar na mídia ao mesmo tempo, e o que uma Universidade difere da outra é um conjunto de atributos que não estão na mídia.
- 6 – Hoje em dia não há mais lugar para docentes que apenas apresentam o que deve ser feito sem discutir mudança.
- 7 – A opinião de Clóvis é o que uma grande parcela da população acredita. Pois não conseguem ver os benefícios de algo que está sendo plantado hoje para colher daqui algum tempo.
- 8 – Um aluno de Administração aprende a ter e entender todas as áreas da empresa. Pois alguém que deseja comandar precisa conhecer todas as áreas internas e externas da empresa.
- 9 – Os que não se identificaram provavelmente são aqueles profissionais que estavam em busca do canudo (diploma). Sem se preocupar em aprender o máximo possível.
- 10 – Eu prefiro as aulas tradicionais, pois o trabalho deve ser feitos como tarefas extra aula, ou seja, complementando a aula.
- 11 – Os insucessos dos alunos não podem ser atribuídos a professores ou a metodologia de avaliação.
- 12 – As pesquisas são necessárias, mas é importante um parecer do professor sobre o objeto pesquisado para dar um fechamento ou uniformidade ao aprendizado.

**Aluno 26**

- 1 – O aluno A está coberto de razão, pois o contato com o professor e colegas em sala de aula é muito importante para absorver o conteúdo.
- 2 – Colocaria minha opinião para o professor para que ele reveja o seu conceito de notas.
- 3 – Uma coisa não tem nada a ver com a outra. O pagamento é um dever, cumprimento da lei, paga então estuda. Agora a questão de ir bem ou não isso vai de cada pessoa. Quem se dedica tem notas melhores.
- 4 – Em alguns casos o professor pode realmente ser muito exigente, porém, deve-se avaliar se a disciplina não exige desta cobrança maior.
- 5 – Que a Universidade-2, valoriza seus alunos, dando a eles possibilidades na própria instituição quando formados.
- 6 – A parte mais produtiva será com o docente X, pois nessas aulas poderão ser discutidas mudanças e questões com a disciplina.
- 7 – Carlos de uma forma ou de outra também está fazendo um investimento. Enquanto o irmão comprou um bem. Ele investe na faculdade, investe em si mesmo, no seu futuro.
- 8 – Espera-se de um universitário em Administração, que tenha absorvido o conteúdo, a essência e que no futuro possa ser um empreendedor de sucesso.
- 9 – É que na verdade isso vem de cada aluno, o objetivo que cada um tem com o curso. Se é apenas um diploma ou se é um aprendizado para a vida toda.
- 10 – Cada aluno aprende de uma forma. Mas o que deve ser visto é que muitos querem levar no oba-oba, enquanto outros querem e se dedicam.
- 11 – Se isso foi um caso, um semestre, acredito que não tenha a ver. Mas se isso continuar ocorrendo, deve ser verificado. O que pode ter acontecido é um grupo de alunos desinteressados.
- 12 – Cada professor tem a sua dinâmica de aula. O que importa é se ele passa o conteúdo e se os alunos conseguem absorver. Qualquer forma de dar aula é válida tendo em vista que o conteúdo está sendo passado. Muitas vezes leituras e debates resultam melhores resultados do que aulas maçantes.

**Aluno 27**

- 1 – É um posicionamento errado e imaturo. Por isso sou contra estudos a distância.
- 2 – Acho que as notas podem e devem refletir o esforço do aluno. Algo está errado na avaliação do professor.
- 3 – Nem merece comentário, o bom pagador devia de rodar mais algumas vezes para aprender a não misturar as coisas.
- 4 – Prefiro professor exigente, mas que também desfrute de empatia.
- 5 – O fato de ser a mais preferida não significa ser a melhor, nem o fato de professores da suposta melhor atuarem na outra significa que esta seja melhor que a outra, embora menos visível na mídia.
- 6 – Se adaptar a cada professor.
- 7 – Creio que o irmão universitário devesse explicar ao outro que é um investimento, que mais adiante estará comprando um carro novo e muito provavelmente melhor do que o seu, fora outros benefícios pessoais.
- 8 – Deve ser um aluno que busque o conhecimento, a liderança ou a arte do relacionamento, bem como ter visão empreendedora, vontade de buscar o novo...
- 9 – Creio que estes alunos que não concordam com o professor são aqueles que valorizam apenas o diploma.
- 10 – Acho interessante a idéia do trabalho em grupo, pois proporciona bom aprendizado, mas também é importante a complementação com o professor.
- 11 – Não concordo com o posicionamento dos alunos. Qualquer que seja a forma de avaliação há condições de sermos aprovados.
- 12 – Acho que os dois métodos são importantes. Particularmente valorizo muito aquele professor que realmente dá uma aula, mas não qualquer aula, e sim aquela aula que nos prende, daquelas que não vemos o tempo passar.

**Aluno 28**

- 1 – Acredito que o aluno que falta muitos encontros não consegue absorver o conteúdo, quanto mais da mesma forma do que um que vai as aulas, ele pode até “decorar” o assunto e ter uma boa nota, mas o conhecimento ele com certeza não grava como se estivesse presente.
- 2 – Ela não participando ativamente das discussões na minha opinião não significa muito, ela pode provar, entender mas não necessariamente expressar sua opinião, mas o fato de ser omissa nas tarefas sim, é um problema, acredito que um deles não foi coerente, ou ele precisa estudar mais ou o fato dela ser uma menina bonita ajudou com o professor.
- 3 – Não, não deveria, são coisas distintas, a mensalidade deve ser paga, é uma obrigação, é uma Universidade particular, se Joel está atrasado este problema quem resolve ou deve resolver é o financeiro da instituição e o aluno.
- 4 – Acredito que o sucesso, o entendimento é responsabilidade do aluno, se o professor possui um nível de experiência muito elevado não será somente o aluno X que irá reclamar e sim pelo menos toda a turma.
- 5 – Acredito que sim, o fato de ser considerada de alta qualidade é um bom sinal para o aluno, mas o currículo de um profissional não é influenciado somente pela instituição onde foi formado e sim pela experiência.
- 6 – Independente do professor e da forma de ensino, produza sua capacidade de entendimento e aplique da forma que achar mais prazerosa, ou menos desgastante.

- 7 – Acho que o irmão do carro é totalmente sem noção do que pensa, raciocínio totalmente absurdo, mas bem comum de ver por aí, sem comentários quanto ao pensamento absurdo dele. Um futuro contra prestações que não valerão nada no dia de amanhã; sem visão de vida.
- 8 – Um administrador, ou futuro administrador é uma pessoa que se não “parar no tempo” ela terá sua vida profissional garantida, ele pode atuar, especializando-se na área que mais gostar e ser um profissional com futuro garantido.
- 9 – Alunos tipo o exemplo do que prefere pagar um carro ao fazer uma faculdade se forma assim, pensamento pequeno, longe, será um profissional medíocre. O diploma não torna um bom profissional.
- 10 – Para trabalhos em grupo tem que haver dedicação por parte do aluno, se ele não é dedicado ou não se esforça, com certeza é mais fácil ficar em sala de aula fingindo que está aprendendo, o professor fingindo estar dando aula e tudo certo.
- 11 – No meu ponto de vista a culpa é do aluno, não do professor, se numa turma eles representam 5, 10%, a culpa é de quem? Faltou dedicação.
- 12 – A forma de dar aula é uma questão que divide opiniões, existem professores como o X e como o Y que sabem o que estão fazendo, independente da forma de apresentação, como também os dois casos de professores despreparados, ou sabem o conteúdo, entendem, porém não conseguem repassar aos alunos.

#### Aluno 29

- 1 – A interação creio ser necessária para o desenvolvimento do trabalho e debate em grupo, além de convivência com idéias, crenças entre outras diferenças.
- 2 – A tarefa de avaliar a questão da participação cabe ao professor, acatar solicitações quando a atitude de um aluno atrapalha diretamente o desempenho de outro.
- 3 – O desempenho do aluno nunca pode ser associado a situação financeira do mesmo em relação a instituição educacional.
- 4 – A situação somente pode ser considerada de relevância quando a maioria do grupo se manifesta insatisfeito por um determinado professor.
- 5 – As instituições devem possuir qualidades semelhantes, mas o fator Marketing se faz mais presente na Universidade-1.
- 6 – Priscila deve se adequar as necessidades apresentadas por cada disciplina.
- 7 – Creio que ao longo de sua vida “de trabalho” o Clóvis irá entender tanto profissionalmente quanto culturalmente a necessidade de se estar aprimorando-se constantemente.
- 8 – O aluno de Administração deve estar capacitado a planejar, executar, controlar, e avaliar qualquer tarefa/produto/empresa a este incumbido buscando a otimização de todos os processos que envolvem o trabalho a este designado.
- 9 – Entendo que é normal este posicionamento, mas certamente em muitos momentos aqueles que discordaram do proferido pelo paraninfo sentirão a falta da maior dedicação no período de estudos e da interação com colegas e professores.
- 10 – O trabalho em grupo exige uma maior participação do aluno e expõe aos colegas o perfil de cada componente do grupo podendo-se avaliar cada integrante.
- 11 – Difícilmente o fracasso é encarado como falha pessoal. Na maioria das vezes se busca razões que justifiquem a causa, mas no decurso do período os 5 alunos poderiam buscar junto ao professor alternativas para melhorar o desempenho.
- 12 – As duas metodologias se fazem necessárias. O bom é se as disciplinas pudessem dosar estas formas didáticas.

#### Aluno 30

- 1 – Deve ter encontro em aula para a discussão das matérias, para esclarecimento de dúvidas em relação ao conteúdo.
- 2 – Cada um com sua nota, mas ela deve entender a matéria e ir bem nas provas.
- 3 – Se paga em dia, mas é reprovado no meu ponto de vista, se repete.
- 4 – Professor exigente exige mais do aluno e contribui para o aprendizado.
- 5 – Não é a Universidade que faz o aluno, são os professores.
- 6 – O docente X, aula participativa envolve mais os alunos.
- 7 – Muito relativo; cada um tem o seu propósito, e procura buscar o seu ideal. Depende de pessoa para pessoa. Estudos.
- 8 – O perfil é de ter uma visão geral de Administração.
- 9 – Bom relacionamento é a chave do bom administrador agregando conhecimento e dedicação para o curso.
- 10 – Trabalho em grupo é muito bom para se desenvolver um bom profissional no futuro. Saber trabalhar em equipe.
- 11 – Só reclama quem roda. Mas pensar no que fez o rodar, ninguém pensa.
- 12 – Hoje, dependendo da disciplina, o professor tem que inovar e buscar novas teorias em relação ao conteúdo apresentado. Cabe ao professor como ensinar e ter a atenção dos alunos.

#### Aluno 31

- 1 – Creio que, quanto ao conteúdo, o aluno B pode se sair bem. Um exemplo é o ensino a distância. Mas isso não torna a interação em sala de aula irrelevante, pois a meu ver, para uma plena formação é preciso mais que conteúdos didáticos – tais como opinião e convivência.
- 2 – Questionaria o professor quanto aos critérios de avaliação. E argumentaria em prol da minha participação.
- 3 – O aluno deve ser avaliado por seu desempenho. Paga-se pelo ensino e não pela nota. É responsabilidade do aluno não desperdiçar o valor da mensalidade aproveitando da melhor maneira possível o curso.
- 4 – O nível de exigência do professor é diretamente proporcional ao sucesso do formado no mercado de trabalho.
- 5 – Não é porque a Universidade está na mídia que se deve considerar como melhor. É preciso analisar corpo docente, estrutura física (salas, laboratórios...) administrativo, etc.
- 6 – Aconselharia a aproveitar a disciplina da melhor maneira possível e se achar que algum dos professores deve modificar sua didática, fazer sugestões.
- 7 – Carlos não consegue descrever porque ainda não começou a receber os resultados financeiros desse investimento (para argumentar com Clóvis). Hoje em dia o capital mais ‘caro’, valioso, é o capital humano, quanto maior o conhecimento maior a remuneração e é isso que se busca na Universidade: conhecimento em uma área que gostamos para trabalharmos satisfeitos e bem remunerados.
- 8 – O perfil do aluno de Administração pode ser descrito de várias formas visto que o campo de atuação do curso é vasto. No meu caso faço o curso para ter uma visão empreendedora e ter meu próprio negócio.
- 9 – A graduação é mais que um diploma. São quatro anos ou mais (geralmente mais) de dedicação para se realizar profissionalmente (e pessoalmente). Se chegar no final do curso sem participar, sem contribuir, e até conhecer melhor colegas e professores; é provável que o diploma não acresça em nada.
- 10 – Elaborar artigos científicos é muito importante. Primeiro, porque se publicado vai para o currículo e segundo, pela interação com colegas. Visto que é uma atividade trabalhosa é preciso tempo, se o temos é válida a atividade. Aos alunos que discordam o professor poderia trazer os benefícios de fazer a tarefa e discutir com a turma.
- 11 – Nessa situação acho difícil ser culpa do professor.
- 12 – Dizer que o professor ‘não dá aula’ não é argumento. Se o aluno considera aula apenas recursos convencionais é preciso orientá-lo que fora da Universidade ele não será avaliado por recursos convencionais apenas.

**Aluno 32**

- 1 – O relacionamento entre professor e aluno é fundamental, bem como a interação para com os colegas. Porém o aluno B pode agir conforme lhe é conveniente, já que muitos professores avaliam A e B da mesma forma.
- 2 – Se a Maria foi bem na prova, que bom. O João tem que estudar mais e provar que um aluno dedicado pode superar qualquer dificuldade.
- 3 – Uma pessoa que se julga inteligente, deve ao menos valorizar o seu dinheiro. Se Mário reprovou foi porque não soube investir e valorizar seu dinheiro. Joel é um bom aluno e acredito que seja inteligente, porém desprovido de dinheiro.
- 4 – Se o professor Y fosse realmente “ruim” a turma toda teria o reprovado, o que não foi o caso. E acho horrível esta idéia de que alguns alunos se sentem lesados por ter que ‘trabalhar’.
- 5 – Antes de entrar em uma Universidade, o aluno deve procurar informações confiáveis que provem que a Universidade é reconhecida no mercado de trabalho e que vai agregar valor intelectual e moral.
- 6 – A aluna deve se concentrar para aprender e compreender o uso e aplicação de ambos os professores, buscando absorver o maior número de informações.
- 7 – Cada pessoa tem um objetivo e um modo de pensar. Existem vários tipos de bens e investimentos. No caso de Clóvis, logo o seu bem vai perder o valor, além de correr o risco de ser roubado. Carlos terá um bem que jamais lhe será retirado e que certamente no futuro valerá a pena.
- 8 – O aluno se matricula no curso de administração para aprender a avaliar o mercado de trabalho e a utilização de ferramentas para o desenvolvimento de empresas e pessoas.
- 9 – As pessoas agregam valor ao que lhes convém, e a diferença entre os alunos que se preocuparam em aprender ao invés de adquirir um diploma, vem depois quando as dificuldades aparecem diante de cada um.
- 10 – Novos métodos de ensino devem ser utilizados, e os alunos devem aproveitar esta oportunidade para ampliar o conhecimento e a ‘rede social’ interagir com os colegas.
- 11 – Para levarmos em consideração a reclamação dos alunos, primeiramente devemos avaliar se os alunos eram freqüentadores da aula e se realmente estavam comprometidos com a proposta de aula.
- 12 – Acredito que a aula não é somente o método utilizado pelo professor, o aluno pode se envolver com a proposta do professor e tentar contribuir ativamente para a valorização do conteúdo.

**Aluno 33**

- 1 – O estudante B estará deixando de trocar idéias com professores e colegas e não estará se relacionando em grupo.
- 2 – Conversaria com o professor que foi injusto ao dar a mesma nota.
- 3 – A questão do pagamento não influencia no rendimento intelectual.
- 4 – O professor X estava empenhado em passar o conteúdo e exigir desse ensinamento e o professor Y apenas passou o conteúdo e não exigiu.
- 5 – A Universidade-1 pode influenciar mais no currículo do estudante do que a Universidade-2, mas o conteúdo poderá ser o mesmo.
- 6 – A Priscila vai ser mais produtiva no perfil que ela se enquadra melhor. Se é pelo docente que envolve o estudante, ou se é pelo que apenas apresenta o que deve ser feito.
- 7 – O investimento no estudo é uma coisa que é em longo prazo, o aluno se aperfeiçoando, será um investimento com bom retorno, já o carro é um investimento em curto prazo e sem retorno.
- 8 – O aluno em administração espera ter um controle de pessoas, valores, leis, normas da melhor forma possível dentro de uma organização.
- 9 – Alguns alunos que não se identificaram, acredito que acham o diploma mais importante do que o aprendizado em si.
- 10 – Os alunos que não gostaram do método do professor devem se adequar a esse procedimento ou tentar outra alternativa.
- 11 – Os alunos que reprovaram foram voto vencido dentro do grupo e deveriam ter tentado se adequar ao método de ensino.
- 12 – O professor Y tenta resolver dúvidas na prática do conteúdo, não se preocupando tanto com a teoria.

**Aluno 34**

- 1 – Não concordo com B, porque perde-se a troca de experiências, que sempre vem a acrescentar.
- 2 – Estudaria mais.
- 3 – Se fosse assim ninguém precisaria estudar, era só pagar as mensalidades. E a qualidade do ensino onde ficaria?
- 4 – Se você se preparar para escalar uma montanha e no final tiver que escalar apenas um ‘morrinho’ obterá muito mais sucesso com bem menos esforço, o que é muito bom.
- 5 – Na Universidade-2, teoricamente a qualidade do ensino será igual a da Universidade-1, porém, pelo fato da Universidade-2 estar menos na mídia, o custo para estudar deve ser menor.
- 6 – Dedique-se igualmente nas duas partes.
- 7 – Talvez hoje Carlos não tenha um carro tão bom quanto o de Clóvis, mas em longo prazo as chances de que esta situação se inverta são muito grandes.
- 8 – Perfil: pró-ativo, dinâmico.  
Espera do curso: aprender ferramentas e técnicas de gestão.
- 9 – A experiência ensina muito mais do que apenas a teoria.
- 10 – Se todos os alunos realmente se comprometerem com os trabalhos, o ganho em aprendizado poderá ser até melhor do que se o professor passasse o seu conhecimento nos moldes tradicionais, pois o que é óbvio para o professor pode não ser para os alunos e então estes darão uma atenção maior a detalhes que poderiam passar ‘despercebidos’.
- 11 – Se a técnica sempre funcionou, o problema não está na técnica e sim nestes alunos em especial.
- 12 – Muitas pessoas preferem receber as coisas ‘mastigadas’ (prontas) ao invés de ter que sair da ‘zona de conforto’ e ter que buscar a informação por si próprio.

**Aluno 35**

- 1 – O fato relação aluno/aluno ou aluno/professor é importante, mas certos tipos de pessoas têm facilidade no aprendizado, se este (B) conseguir manter uma boa média tendo um bom nível de aprendizado pode ser válido este tipo de atitude. Um bom exemplo é o ensino à distância.
- 2 – Se participação em aula for um fator levado em conta pelo professor, uma discussão com o mesmo é necessária.
- 3 – O pagamento das mensalidades dá direito a usufruir da estrutura e professores da faculdade, notas têm de ser obtidas por estudo e empenho, não estudou rodou!
- 4 – Muitas vezes professores hiper-qualificados não têm uma boa capacidade de transmitir seu conhecimento, um professor com uma boa didática e uma qualificação menor poderia facilmente ter um melhor resultado, agregando valor ao conhecimento dado pelo professor anterior.
- 5 – Muitas vezes mídia é tudo, quem faz a faculdade é o aluno.
- 6 – Envolve-se o máximo que cada professor permitir, sempre respeitando os limites.

- 7 – Muitas vezes em um país capitalista, a ostentação tem valor maior para o meio do que o valor que a educação traz em longo prazo. Com certeza após a conclusão do curso e mais um pouco de estudo o acadêmico poderá obter um bem sem fazer prestações.
- 8 – O aluno de administração precisa ser versátil, ter uma visão ampla do que acontece em sua volta, não somente no âmbito da empresa, mas sim em escala mundial. Saber de todos a sua volta. Acho que do curso devem se formar bons líderes e multiplicadores.
- 9 – Realmente maior que o diploma é a conquista de um objetivo, o conhecimento agregado ao aluno, que naquele momento passa a ser um profissional na sua área.
- 10 – A minoria tem de se adaptar a metodologia aplicada e aprovada pela grande maioria.
- 11 – Dificuldades podem aparecer, fatores de avaliação podem ser problemáticos, pois nem sempre todos têm disponibilidade de tempo para certos tipos de avaliação.  
Exemplo: trabalhos em casa.
- 12 – Divergências entre uma metodologia tradicional e alternativas podem surgir, se este professor não conseguir aglutinar seus alunos para não haver dispersão este pode ser um bom método.

#### Aluno 36

- 1 – Por melhor que seja a explicação do colega 'A', nunca será comparada com comparecer nas aulas e ouvir a explicação do professor.
- 2 – Depende do desempenho da menina em outras avaliações, mas se ele achar errado deve reclamar.
- 3 – A avaliação não é para quem paga sempre em dia, mas sim para quem tem melhor desempenho nas disciplinas.
- 4 – Cada pessoa avalia o professor de sua maneira, mas para mim um professor que exija mais é melhor, pois no futuro será bem mais fácil competir com outras pessoas no mercado de trabalho.
- 5 – Às vezes o nível de ensino das duas Universidades pode ser o mesmo, mas a mídia influencia bastante.
- 6 – Ela deve se esforçar em ambas as partes do semestre, e tentar se dar bem nas duas.
- 7 – Existem escolhas a longo e em curto prazo, ser um estudante hoje faz com que a chance de ter um futuro mais confortável seja bem maior do que investir em bens materiais.
- 8 – Uma pessoa formada em Administração tem a visão mais ampla para os negócios, sabe fazer com que a empresa cresça e deve estar sempre pronta para as mudanças e se adaptar a elas.
- 9 – Cada aluno tem seu ideal, acredito que os colegas, as experiências, os professores e o conhecimento são essenciais para uma boa formação.
- 10 – Aulas diferentes às vezes fazem os alunos se interessar mais, às vezes dão certo e são divertidas, mas nem sempre agrada a todos.
- 11 – Eu acho que se nunca houve problema com a maneira de avaliação do professor, o problema deve ser com os alunos que não se dedicaram tanto.
- 12 – Cada professor ensina de uma maneira, e cada pessoa prefere um jeito de aprender, não quer dizer que o professor não dê aula e sim que seu método de ensino é este.

#### Aluno 37

- 1 – Não é certo, pois a pessoa que frequenta todas as aulas deve ter maior rendimento que a outra. E isso deve ser observado pelo professor.
- 2 – Conversaria com o professor para verificar aonde eu errei e porque ela que não vem a aula teve mesmo resultado.
- 3 – Pagar não dá direito a aprovação, senão ninguém ia vir para aula (os que tem condições), passariam direto.
- 4 – Neste caso a dificuldade era do aluno e não a aula do professor de marketing.
- 5 – Olha, o certo seria olhar pelo que o aluno aprendeu e não pela faculdade, mas na prática sempre olham se a faculdade é conceituada, pois o ensino até então é o mesmo.
- 6 – Que aproveite tanto uma parte como a outra, pela dúvida é melhor prestar atenção em tudo.
- 7 – Ele está investindo nele, em sua formação profissional, mais tarde vai conseguir um emprego e assim que terminar a faculdade irá comprar suas coisas.
- 8 – Aprender a lidar com situações de um administrador, saber administrar tudo que lhe for dado para resolver.
- 9 – Concordo com o professor, muitos não exercem o seu papel, usam o diploma para conseguir emprego e não o valorizam.
- 10 – A aula que é dinâmica chama mais atenção dos alunos do que as tradições, tiram a aula da rotina e melhoram o desenvolvimento do aluno.
- 11 – Se a maioria da turma foi aprovada, com certeza a culpa não foi da maneira que a disciplina foi desenvolvida e sim os alunos que não acompanharam ela de maneira correta.
- 12 – Cada professor tem sua maneira de ensinar, tanto um como outro estão dando aula, apenas de maneiras diferentes.

#### Aluno 38

- 1 – Cada um tem sua maneira de estudar e de melhor absorver os ensinamentos, na minha opinião o aluno não precisa necessariamente estar sempre presente nas aulas se o seu rendimento não vai mudar em função disso.
- 2 – Provavelmente eu iria questionar o professor sobre o método de avaliação dele, pois na maioria das vezes, a participação em aula conta muito, então pensando desta forma a nota de João deveria ser maior que a nota de Maria.
- 3 – Não concordo, uma coisa não tem nada a ver com a outra, suas notas independem de seu pagamento.
- 4 – Na minha opinião, o professor precisa ter didática, e muitas vezes o professor que não tem tanta qualificação quanto o outro, mas tem boa didática consegue transmitir melhor as informações a serem passadas.
- 5 – Na verdade, a Universidade muitas vezes tem só a 'marca', mas o ensino não é diferente de outras que não são muito conhecidas. Então depende muito do aluno para absorver as informações e não da Universidade.
- 6 – Priscila deve se adaptar as duas formas de ensino, pois isso vai ocorrer até o final de seu curso, muitas vezes o professor X pode não ser bom para ela, mas para outros colegas esta é a melhor maneira de ensino.
- 7 – O conhecimento não tem preço. Com o conhecimento e a sabedoria você pode ir além, mas comprando um carro, você não vai evoluir nada. Quem estuda tem mais oportunidades de crescimento na vida, e com isso vai poder adquirir muito mais do que quem não estuda.
- 8 – O aluno de Administração vai poder identificar melhor os problemas da empresa, fazer a gestão, tomar decisões coerentes, ou seja, saber gerenciar, administrar.
- 9 – Isso depende do ponto de vista de cada um, para alguns, esta é a melhor maneira, mas para outros não. Devemos respeitar o pensamento de cada um.
- 10 – Acredito que esta seja uma ótima forma de aprendizado, onde o aluno tem que correr atrás das informações, mas sempre com um professor ao seu lado auxiliando, e indicando qual o melhor caminho a ser seguido.
- 11 – Se a maioria da turma foi a favor deste método, acredito que estes 5 alunos não tem muita razão em reclamar, mas todos nós temos o direito de reivindicar seus direitos.
- 12 – O professor Y, em minha opinião, tem melhor didática do que o professor X.

**Aluno 39**

- 1 – Acredito que o relacionamento com os colegas em sala de aula, grupos de trabalho, traz um crescimento profissional, cultural e pessoal para o estudante.
- 2 – Acho que o importante para mim, é o conhecimento adquirido e não a nota em si, claro que não quero dizer que não devo pelo menos alcançar a média, mas se a Maria tirou mais ou menos que eu não me importa.
- 3 – Acho que o fato de pagar as mensalidades não tem que trazer benefícios na nota, o professor tem a obrigação moral de cobrar o conhecimento dos seus alunos.
- 4 – Lógico que um professor que busca repassar seus conhecimentos de forma que tragam benefícios para os alunos é mais interessante para o futuro dessas pessoas, por outro lado, um professor que não está interessado no grau de conhecimento dos seus alunos é momentaneamente favorável para eles, mas o futuro profissional fará exigências neste sentido.
- 5 – Em algumas empresas o nome da faculdade é fator determinante para a entrada de estágios, porém o grau de aprimoramento que estes professores trazem para a Faculdade-2 irá preparar os alunos para competir no mercado de igual para igual com os outros.
- 6 – Ela tem que saber adaptar-se aos dois modelos de avaliação, visto que já na faculdade é mostrado o que acontece na vida profissional, onde se trabalha com pessoas completamente diferentes buscando o mesmo resultado.
- 7 – O irmão de Carlos está pensando no presente apenas, como adquirir e como ganhar dinheiro, Carlos pensa num futuro melhor, onde tem que sacrificar seus dias e momentos com a família para poder estar sempre ativo no mercado.
- 8 – Um estudante de Administração tem que estar preparado para identificar, visualizar a empresa como um todo, saber tomar decisões baseadas em dados concretos, também usar de planejamento para alcançar os objetivos e dentro de tudo que se aprende na Universidade tem que relacionar com pessoas de todos os tipos.
- 9 – Também acredito que o professor tem que saber orientar e, a interação na Universidade, é de suma importância para o crescimento.
- 10 – O molde tradicional pode trazer alguns benefícios, mas também um professor bem preparado tem que aplicar outras formas de trabalhar os conteúdos em sala para que busque a participação de todos os alunos.
- 11 – No momento em que o professor buscou a participação na montagem do processo e os alunos aceitarem fica difícil dizer que o professor está errado. Temos que saber se o que foi apresentado como opção pelo professor e aceito no decorrer do semestre não pode se tornar difícil de trabalhar, fora da realidade dos alunos.
- 12 – As aulas podem ser dadas de diversas formas, o importante é buscar o interesse dos alunos e saber se o que foi passado irá ter um aproveitamento na vida da classe. A leitura é de suma importância, até mais que uma simples presença física em sala de aula.

**Aluno 40**

- 1 – Nesta situação a um típico caso freqüente onde o aluno se preocupa apenas com prova e nota e assim vai até se formar, é possível se formar assim mas não se aproveita nada das aulas, assim não se adquire um conhecimento correto e valioso que não se aprende em prova e sim em aula.
- 2 – Conversaria com o professor e perguntaria o critério escolhido por ele, como ele trabalha e junto a ele discutir a minha nota.
- 3 – A idéia que acredito é que a faculdade presta um serviço e o professor é contratado para ensinar, avaliar e promover ensino. Este serviço é pago ponto. Se o aluno não atinge os objetivos da disciplina deverá fazê-la novamente não interessando se paga ou não.
- 4 – O 'ideal' seria um nível de exigência de cada cadeira muito alto para preparar bem o aluno para o mercado de trabalho, afastar um professor de uma disciplina quando este exige é uma besteira.
- 5 – A faculdade-2 está com pouca mídia, mas tem uma boa formação que na verdade é melhor que na 1, a Universidade-2 está com um problema de marketing.
- 6 – A parte do semestre que seria mais produtiva será a que ela aproveitar melhor, pois num semestre ela pode estudar e buscar conhecimento antecipado e no outro ela pode opinar, discutir a aula. As duas maneiras são boas, mas ela tem que se interessar.
- 7 – Você ter um carro é bom, mas você pode ser roubado, vender, trocar e ao adquirir conhecimento você nunca o perde, um investimento em um ensino superior é sim um 'investimento' que será recompensado no futuro.
- 8 – É um aluno que se qualifica com base ampla, tem uma base boa da maioria das áreas que atuará em uma empresa, área contábil, marketing, financeiro, administrativo, setor de gerenciamento, pelo menos é isto que espero do curso.
- 9 – Isto é normal, tenho observado nestes dois anos de curso que existe pessoas que buscam, querem aprender para adquirir este bem precioso que é o conhecimento e usá-lo em sua vida e como a pessoas que vem só por vir ou só porque os pais pagam e dizem que eles tem que vir, pessoas que acabam apenas marcando presença.
- 10 – Há uma, duas, dez formas pra mais de se trabalhar em sala de aula e a turma pode se identificar com uma e não com outra, acredito eu que se de 40, 30 querem, por lógica será desta maneira podendo o professor ajudar estes alunos com dificuldade.
- 11 – É uma péssima desculpa, se foi escolhido um modo de avaliação e você não é favorável, no mínimo que se deve fazer é conversar com o professor no momento certo e não esperar ser reprovado e culpar a avaliação.
- 12 – Realmente neste caso o professor Y não dá aula, mas não da aula de uma maneira tradicional e sim de outra forma, que se algum aluno tem dificuldade deve conversar com o professor, se prefere ler e não comentar então peça a indicação de um livro, mas muitos acabam passando a culpa de sua preguiça e falta de interesse para o professor.

**Aluno 41**

- 1 – O colega B está agindo de maneira errônea, pois que tipo de profissional ele se tornará.
- 2 – Dialogando com o professor.
- 3 – O que pagamos, ou melhor, o que o Mário paga é pelo aprendizado/conteúdo a ser adquirido e não um canudo (diploma) meramente.
- 4 – A exigência se faz necessária para que se obtenha conhecimento.
- 5 – Nem sempre o que está na mídia significa que seja a melhor.
- 6 – A metodologia deve ser a mesma para ambos.
- 7 – Carlos está correto em sua opção de escolha. Conhecimento é algo que ninguém poderá tirar dele. E a possibilidade para o futuro de Carlos em adquirir 'vários' carros através de uma graduação são maiores que as de Clóvis que pensa de tal maneira, 'visão pequena do futuro'.
- 8 – Claro que hoje uma graduação não é o suficiente para garantir grandes êxitos profissionais, mas é o 'pontapé inicial'. É o ponto de partida para quem almeja um crescimento e reconhecimento dentro de uma organização e/ou empreendimento próprio. O curso de Administração dá uma visão clara de como administrar, controlar, planejar, organizar... uma visão clara, com quebras de paradigmas, na verdade uma visão global. Então a especialização é fundamental para se ter um diferencial no mercado.
- 9 – Só não cresce profissionalmente e como pessoa através de um curso de graduação quem busca meramente um 'canudo' (diploma).
- 10 – Claro que deve existir a troca de conhecimento entre o aluno e o professor, porém o interesse maior de aprender é do aluno. É a pesquisa a busca de novas fontes e metodologias, enriquece um trabalho.
- 11 – O professor deu a opção de escolha aos alunos, e a maioria optou pela mesma (comum acordo). Então os demais deveriam interagir e proceder da mesma forma, atingindo o mesmo resultado.

12 – Cada professor possui uma metodologia de ensino. A maneira que ele irá passar o conhecimento aos alunos é explanada e explicada a cada início de semestre. Existe um plano de aula a ser seguido e atingido, mas a metodologia é definida de comum acordo com os alunos. Acredito que há flexibilidade e o que falta é comunicação. ‘A falta de comunicação é algo inexplicável dentro de todas as organizações’.

#### Aluno 42

- 1 – Que este aluno B não vai ter uma formação completa, e vai lhe faltar experiência em relatos e vivência acadêmica, sendo que vai levar consigo muitas dúvidas e relação interpessoal.
- 2 – Eu não iria buscar a solução, e sim iria ter um pré-conceito sobre o professor, no máximo iria questionar o conhecimento de Maria.
- 3 – Não tem nada a ver o pagamento da mensalidade com a aprovação ou reprovação da disciplina e sim o conhecimento.
- 4 – O professor Y tem que ser flexível e ter noção do desempenho da turma e trabalhar conteúdos mais usados no mercado, ou trocar sua didática de aprendizagem, mas não deixar de ser exigente com o conteúdo que ele passar.
- 5 – Que a Universidade-2 mesmo tendo os mesmos professores, tem menos exigência de desempenho dos professores e alunos e falta de estrutura leva tudo no ‘oba-oba’.
- 6 – Trocar de disciplina, ou fazer esta cadeira quando tiver só um professor dando aula; este negócio de *mix* de professor não dá certo.
- 7 – Cada um sabe de si e aplica sua grana (dinheiro) com achar melhor, mas o futuro vai falar por si próprio; é só olhar para os exemplos da vida, quem se dá melhor no futuro, o cara que tem o nível superior ou o outro com menos estudo (?) isto em tese tirando algumas raridades.
- 8 – Que este estudante tem mais afinidade com a Administração por estar estudando este curso e não se interessa em saber sobre negócios, e focado para outra área como o curso de Administração lhe dá esta oportunidade de escolha.
- 9 – Estes alunos que não se identificaram são alunos que realmente só queriam o diploma e com certeza não vão ser bons profissionais, principalmente líder ou gestores e não tem noção do valor do conhecimento, e nem como realmente usar esta preciosa ferramenta que nunca ninguém pode comprar ou lhe tirar a força.
- 10 – Cada professor deve saber qual é o melhor jeito de aprendizagem de sua disciplina, tipo conteúdo, participação, interação, entre colegas e professor; tudo isto faz parte do aprendizado, portanto, se o conteúdo é dado, exigido e absorvido, a idéia principal pela maioria da turma está valendo.
- 11 – Se você trabalha com uma ferramenta que está dando certo e atende o conhecimento exigido pela disciplina não vai ser um grupo de alunos que deve mudar sua didática, só tem que tentar confortar a maioria e fazer seu melhor.
- 12 – Pode até ter pesquisas, discussões e leituras em sala de aula, mas também deve ter a parte convencional, porque tem alunos que vão nas costas dos outros, e acabam sendo aprovados e não aprenderam quase nada então, em minha opinião, tem que mesclar a disciplina.

#### Aluno 43

- 1 – Nessa situação o estudante A vai saber muito mais do que o estudante B, por sempre estar presente nas aulas e ficando por dentro de tudo o que acontece.
- 2 – Cada professor tem seu método de avaliação, e ele aplica a nota que quiser para cada aluno, sendo que eu não acho justo dar a mesma nota para um aluno que não se esforçou muito ao aluno que se esforçou e sempre esteve presente nas aulas participando de tudo.
- 3 – Não tá sendo justo para Mário que paga sempre em dia as mensalidades, ao contrário de seu colega que é excelente aluno, mas paga sempre atrasado. Então tem que ver isso, pois está tendo um erro grave por considerar um aluno e não considerar o outro da mesma forma do primeiro aluno.
- 4 – Sim. Na verdade existem vários professores que não cobram muito dos alunos, então, depois eles (alunos) saem da Universidade, lá fora eles vão sentir ‘na pele’ o que o mercado de trabalho está exigindo, que é o conhecimento também e não só o diploma, pois muitos estudantes se formam e pegam apenas o diploma, sem muitos conhecimentos.
- 5 – Talvez a Universidade 2 não exija tantos conhecimentos do que a Universidade 1, por isso que emprega muitos professores por ser mais fácil.
- 6 – Na verdade Priscila está fugindo das matérias difíceis, não adianta fugir porque mais cedo ou mais tarde vai ter que fazer as difíceis sem fugir de nada.
- 7 – Sim. Na verdade eu concordo com o Carlos, pois ele está estudando e adquirindo conhecimento que no futuro vai ser muito importante pra vida profissional dele. Ao contrário de seu irmão que tem bens e investe em coisas materiais do que investir em estudo para si próprio, pois o estudo e o conhecimento são para a vida toda.
- 8 – Em muitos casos, existem estudantes que são bem inteligentes só que não conseguem transmitir para seus colegas tudo aquilo que sabem, tem algumas dificuldades para falar e se expressar, já em sua área de trabalho consegue fazer tudo com muita facilidade. Isso tudo é muito relativo.
- 9 – Sim. Muitos alunos na verdade freqüentam uma Universidade apenas para passear e no final só querem o diploma sem ter adquirido muitos conhecimentos no decorrer do curso. Ao contrário de outros que freqüentam a Universidade com vontade de aprender e adquirir conhecimento de verdade para assim tentar crescer na vida.
- 10 – Cada professor tem seu método de aplicar aula, então ele sabe o que faz e, por isso, os alunos têm que fazer tudo que o professor pedir para assim sempre obter uma nota boa. Sendo que as opiniões dos alunos são sempre válidas para até mesmo o professor ter outra opção para aplicar a aula.
- 11 – Eles reprovaram porque quiseram, pois o professor não tem culpa nenhuma e depois eles querem colocar a culpa no professor que não tem nada a ver com isso.
- 12 – Eles estão errados em dizer que o professor Y não dá aula, na verdade tudo é aula só que com leituras e apresentações com a participação do aluno e discussões em sala de aula.

#### Aluno 44

- 1 – Analisar os motivos pelo qual o aluno B, não comparece nas aulas, pois a questão aprendizado depende do comprometimento de cada aluno.
- 2 – Com certeza questionaria, por desempenho, esforço; João se dedica mais, é participativo e presente. O que Maria deixa a desejar.
- 3 – A faculdade não depende das mensalidades para alunos serem aprovados, senão compraríamos diplomas. Mas quantos alunos são esforçados, gostam de estudar e não tem condições, se instituições analisassem estes casos e promovessem mais incentivos.
- 4 – Tem professores que possuem métodos de ensino qualificado, mas sem intenção de prejudicar funcionário, mas outros levam muito na boa, e os alunos gostam, mas pensando profissionalmente não formamos bons profissionais.
- 5 – O que importa é qualidade de ensino, e não a mídia, a mídia vende a Universidade para o mercado.
- 6 – Cada professor tem método de ensino diferenciado, mas cabe ao aluno identificar qual ele se identificou e aprender mais.
- 7 – Acredito que é questão de escolhas, Carlos pensa no seu futuro, como profissional no mercado de trabalho, já o seu irmão curte o dinheiro e usufrui dele, mas quem garante que daqui alguns anos ele será bem empregado e continuará ganhando suficiente para satisfazer suas vontades.
- 8 – Procuo qualificação profissional, habilidade e desenvolvimento na área que escolhi como profissão.



- 9 – A Educação e o ensino é única coisa que nunca nos tirarão, talvez estes alunos não se dedicaram tanto como deveriam, ou ficaram insatisfeitos com o ensino.
- 10 – Acredito que o professor nos dá base e o ensino; o resto, temos que buscar informações, pesquisar, mostrar interesse.
- 11 – Tem que fazer uma avaliação pra saber se estes alunos freqüentaram aulas, se participavam, se não partiu de falta de desempenho e participação em aula.
- 12 – Cada professor tem seu método de ensino, e cabe a ele avaliar a turma e saber administrar, mas nas duas formas acho válido, desde que, em caso de dúvidas, ambos sabem esclarecer aos alunos.

#### Aluno 45

- 1 – Acredito que o aluno B esteja errado, pois a vivência em sala e contato com os colegas agrega muito em conhecimento, principalmente porque mostra situações que ele não tem conhecimento.
- 2 – Tentaria conversar com o professor da cadeira (disciplina), expondo que participo das atividades e, portanto, mereço melhores notas nesse critério.
- 3 – A situação de pagar em dia ou não, não diz respeito ao aproveitamento de cada aluno em sala de aula. Deve ser aprovado o aluno que atender as exigências impostas pelo professor da cadeira (disciplina).
- 4 – Acredito que o nível de exigência alto é muito importante, contudo o professor deve também ser bom com os alunos, ou seja, saber ensinar a matéria da melhor forma possível, devendo cobrar adequadamente com o que foi 'passado' a cada aluno.
- 5 – Acho que as Universidades 1 e 2 podem se igualar em conhecimento, mas que a Universidade-1, pode oferecer melhor infra-estrutura a seus alunos, fazendo com que seja mais 'vista' no mercado.
- 6 – Como não vai ter opção de mudanças com o docente Y, o melhor a fazer para obter melhor desempenho na cadeira é dedicar-se ao que é exigido pelo professor. E quando estiver tendo aula com o professor X, discutir com todos da turma o que consideram a melhor forma de aproveitamento, adaptando-se dessa forma, ao docente.
- 7 – Acredito que, com formação, Carlos esteja mais preparado diante de situações complexas do que Clóvis, sabendo tomar decisões e quando tomá-las, ao invés de agir por 'impulso', que normalmente não geram bons resultados no longo prazo.
- 8 – Um estudante de Administração está atento às necessidades do mercado, seja para o mercado que já atua ou para algo novo. Percebe o que está 'faltando' e como pode ser aproveitada essa situação analisando a questão custo x benefício.
- 9 – Alguns alunos entram no curso pois, tem vontade de aprender, de 'crescer'. Enquanto uma parte entra na faculdade por obrigação da família, do emprego, ou simplesmente para ter um diploma e melhores ganhos no mercado de trabalho.
- 10 – A proposta do professor é interessante quando não há participação da Universidade com este fim. Contudo, se os alunos tivessem incentivos da faculdade, poderia ser considerado em trabalho extra.
- 11 – O professor fez a melhor escolha para a turma e a metodologia de aula foi a de melhor aproveitamento de toda a turma. Por isso, não acredito que seja um motivo de reclamação e sim de 'desculpa'.
- 12 – São duas formas diferentes de ensino, em ambas há um bom aprendizado. Entretanto, na metodologia do professor X, o ensino é feito em sala de aula, somente, deixando que os alunos 'aproveitem' seu tempo livre, enquanto a metodologia de Y faz com que haja mais dedicação, o que incomoda alguns alunos.

#### Aluno 46

- 1 – O aluno B não deve ter os mesmos resultados que o aluno A, pois a participação é muito importante para a avaliação do professor.
- 2 – Em minha opinião é errado os dois obterem as mesmas notas, mas provavelmente eu não faria nada.
- 3 – O valor das mensalidades, se é pago em dia ou com atraso, não deve interferir nas notas dos alunos, pois uma avaliação deve ser baseada nas atividades da disciplina.
- 4 – Acredito que a exigência dos professores contribui para o aprendizado, e que esta situação não é motivo para afastar um professor.
- 5 – Que em aprendizado as duas Universidades por possuírem os mesmos professores, tanto uma como a outra possuem a mesma qualificação a respeito das disciplinas.
- 6 – A aula mais produtiva será com o docente X, pois é bastante importante o envolvimento dos alunos na definição da avaliação e na metodologia da aula.
- 7 – Uma formação é fundamental para o crescimento pessoal e profissional, pois uma profissão e conhecimentos valem bem mais que um carro.
- 8 – A experiência é fundamental para o conhecimento das atividades, se interessa por sua profissão, mas acaba não sabendo sobre outras.
- 9 – Os alunos que não se identificaram são aqueles que não valorizam o aprendizado, se preocupam mais com o diploma do que com os valores conquistados com o curso.
- 10 – É que a maioria dos alunos, não quer fazer as atividades, sozinhos, preferem quando a atividade é elaborada e formulada pelo professor.
- 11 – Na verdade esses alunos não ficaram satisfeitos apenas porque reprovaram, pois se fossem aprovados não usariam essa desculpa.
- 12 – As aulas do professor Y são mais produtivas, pois as atividades fazem com que os alunos discutam sobre os temas e se interessem mais pesquisando os tópicos. Já a aula do professor X deve ser mais maçante e não deve gerar muito interesse nos alunos.

#### Aluno 47

- 1 – Acredito que seja necessária a interação em sala de aula.
- 2 – Tenho que me preocupar com as minhas notas, não com a dos colegas.
- 3 – Não pago.
- 4 – Acredito que quanto mais qualificados e exigentes forem os professores, melhores serão os resultados futuros.
- 5 – O que determina a qualidade são as pessoas e não a mídia.
- 6 – Na medida do possível deve-se ter dedicação igual em ambas as disciplinas.
- 7 – Carlos está investindo no futuro e adquirindo algo que não tem preço. O conhecimento.
- 8 – O aluno de Administração tem uma gama de conhecimento que lhe permite atuar em vários segmentos do mercado e em várias áreas de uma empresa, por exemplo. O que se espera do curso é que prepare e qualifique o aluno para o mercado de trabalho.
- 9 – Pessoas são diferentes, acho absolutamente normal este tipo de comportamento.
- 10 – Pelo fato de algumas pessoas não colaborarem em trabalhos realizados em grupo, justifica-se o comportamento de algumas pessoas que não concordam com o método adotado.
- 11 – Quando o professor 'facilita', para o desenvolvimento da disciplina, no semestre, algumas pessoas entendem de maneira equivocada, deixando de realizar as atividades propostas.
- 12 – Existem vários métodos de ensinar e aprender, mas depende apenas das pessoas quererem ou não aprender.

#### Aluno 48

- 1 – Acredito que é importante sim a interação com os colegas e professores, para poder entender melhor a matéria e tirar dúvidas.
- 2 – Procuraria o professor e colocaria para ele a situação, mas seria uma decisão dele a alteração das notas.

- 3 – O pagamento das mensalidades não implica no seu aproveitamento das aulas, se não passou foi porque não atingiu a pontuação necessária.
- 4 – Concordo que a exigência do professor pode ser aproveitada no futuro pelos alunos.
- 5 – Acredito que mesmo a Universidade-1, embora seja a mais aparente na mídia, tem a mesma qualidade de educadores.
- 6 – Priscila deve exercitar suas habilidades e descobrir qual das duas metodologias de ensino prefere.
- 7 – Carlos investe hoje em pagamento da Universidade, para futuramente ter uma boa posição em seu trabalho e assim poder adquirir até mais do que seu irmão Clóvis tem hoje.
- 8 – Hoje as Universidades estão preparando os alunos de administração para serem empreendedores; o curso ajuda a entender e como fazer isto.
- 9 – Hoje muitos alunos estão na Universidade somente em busca do diploma, não estão preocupados com o conhecimento, não se dando conta que hoje o conhecimento é o mais importante.
- 10 – Acredito que algumas vezes os trabalhos em grupo podem ser bem recompensadores.
- 11 – Alguns alunos não sabem aproveitar a liberdade que os professores oferecem, então alguns professores não utilizam mais esta metodologia.
- 12 – Acho importante a diferenciação de professores.

#### **Aluno 49**

- 1 – O aluno B está errado, presencialmente a aula renderia mais para ele, pois a interação com os colegas e principalmente com o professor agrega bastante ao conteúdo.
- 2 – Buscaria esclarecimentos acerca dos critérios utilizados para avaliação.
- 3 – O rendimento nas disciplinas não deve ter relação com o pagamento das mensalidades.
- 4 – Quanto maior o nível de exigência dos professores, desde que não seja exagerado, melhor para os alunos, pois força o rendimento.
- 5 – A qualidade do ensino das duas Universidades teoricamente é parecida, ainda mais se levando em conta o corpo docente como o principal critério de avaliação de qualidade no ensino.
- 6 – A parte do semestre com o professor X será a melhor de trabalhar em aula, pois ele estará orientando e discutindo assuntos durante sua metade do semestre. Já o professor Y não discutirá mudanças ao decorrer da disciplina, mas quando se tratando da parte que será mais produtiva para ela, depende de qual forma ela rende mais, já que os dois são bons e exigentes professores.
- 7 – Clóvis está errado em suas afirmações, com certeza o valor da formação do Carlos em Administração é muito maior e com muito mais retorno a médio ou longo prazo que o valor do carro do Clóvis.
- 8 – Um estudante de Administração adquire conhecimentos nas áreas ligadas à administração e desenvolve habilidades para trabalhar com as atividades e adversidades na gestão de empresas, negócios, ou outra atividade que exija.
- 9 – Em minha opinião o professor está correto nas suas afirmações, e a afirmação do colega é particular, mas se alguns colegas acham que não cresceram como ele com o curso, têm que respeitar.
- 10 – Esses poucos alunos que resistiram ao tipo de atividade estão resistindo à mudança, pois estão acostumados a trabalhar de uma só forma, mas acredito que, na medida em que forem trabalhando esse tipo de atividade se adaptarão e até gostarão.
- 11 – Essa forma do professor trabalhar, com certeza, é a mais interessante para os alunos. Referente aos cinco alunos, insatisfeitos com o tipo de avaliação do professor, estão errados ao reclamar, pois o professor poderia no início da disciplina propor essa mesma forma de avaliação sem disponibilizar opções diferentes aos alunos e esses cinco, se tivessem o mesmo aproveitamento, não teriam argumentos para reclamar.
- 12 – O professor Y é o que dá aula de verdade, pois aula não é somente o que está no cronograma, e, quanto maior for a possibilidade de os alunos obterem informações e conhecimento, melhor para eles.

#### **Aluno 50**

- 1 – Acredito que não de o mesmo resultado, pois a interação com professores e colegas é extremamente importante.
- 2 – Conversaria com o professor para saber dele qual o critério adotado para a avaliação.
- 3 – Não faz muito sentido, porque pagamento em dia não é critério de aprovação.
- 4 – Quanto mais exigente for o professor, melhores vão ser os resultados dos alunos.
- 5 – Na verdade a Universidade-1 tem mais marketing do que a Universidade-2 e deve ter melhor estrutura também.
- 6 – Priscila deve conversar com os professores para saber suas metodologias de trabalho, para fazer uma melhor avaliação.
- 7 – Isso acontece muito, porque Clóvis não tem a vontade de estudar que nem Carlos, que está pensando no futuro.
- 8 – O aluno de Administração está sempre buscando experiências para se sair bem no mundo dos negócios.
- 9 – Alguns alunos realmente só se interessam com o diploma esquecendo que é preciso uma formação para serem bons profissionais.
- 10 – Os trabalhos em grupo são importantes, pois assim os alunos podem dividir experiências e conhecimento.
- 11 – Os alunos usaram isso como desculpas por serem reprovados, quando o professor apresentou as opções eles deveriam se posicionar a respeito do que queriam.
- 12 – O professor Y tenta dar uma aula mais participativa, que os alunos se interessem mais e discutam entre si e aproveitem melhor a matéria.

#### **Aluno 51**

- 1 – O contato, ainda mais em Administração é primordial para um bom profissional, aulas EAD (na Educação a Distância) não permitem isso.
- 2 – Entraria em contato com a coordenação, pois atributos físicos não são fatores para distribuição de nota.
- 3 – Negativo. Pagando ou não o fator nota deve surgir através do desempenho do aluno.
- 4 – Independente do nível do professor se o aluno gostar da matéria irá atrás de referências sobre os assuntos que gosta.
- 5 – Nem sempre a Universidade mais 'famosa' é a que possui melhor ensino.
- 6 – Priscila deve aproveitar a forma de ensino dos dois professores, agregando conhecimento, e se sair bem nas avaliações.
- 7 – Cada um com seus objetivos, lembrando que Carlos está investindo agora para colher no futuro. Enquanto seu irmão está investindo no veículo, algo necessário, porém supérfluo se comparado.
- 8 – O aluno deve ser focado em resultados, planejamento. Deve ter aptidões a negócios, ser empreendedor, estratégico, oportunista.
- 9 – Os alunos que não se identificaram com certeza são 'filhinhos de papai' que não pagam a faculdade e não trabalham. Não sabem dar valor ao esforço, e também não aprendem.
- 10 – Acho que o conteúdo deve acontecer normalmente e a discussão do artigo pode andar junto a outras atividades.
- 11 – A melhor avaliação é a de consenso do grupo. Não acredito na eficiência de provas porque os alunos se esforçam e estudam para fazê-la e não agregam. Trabalhos e atividades dinâmicas geram mais resultados.
- 12 – Acho que os dois professores dão aulas produtivas, independente do método.

**Aluno 52**

- 1 – Acredito que o aluno A busca o verdadeiro conhecimento e possivelmente tem uma posição melhor que o B no mercado de trabalho, e o B sempre vai ter a nota para passar, mas o conhecimento fica na Universidade.
- 2 – Perante o grupo, o aluno que ‘bate de frente’ acaba sendo visto como problema, eu não faria nada.
- 3 – Pagamento e financeiro é uma coisa, desempenho é outra.
- 4 – Com certeza por mais que o aluno ache difícil, a maior cobrança resulta em maior resultado.
- 5 – Que aparentemente a Universidade-1 é melhor.
- 6 – Buscar a maneira que obtenha melhor desempenho e se aprofundar para um bom resultado.
- 7 – Acho que ele deve conversar com Clóvis daqui a 5 anos.
- 8 – Um aluno de Administração deve ter visão ampla sobre o mercado, e talvez demore um pouco para saber aonde quer chegar, mas sabe que busca algo, e que pretende encontrar.
- 9 – Os que não ‘se encontraram’ ao longo do curso não se identificaram e por isso suas conclusões.
- 10 – O tradicional é mais fácil, o inovador necessita de maior dedicação que resulta em mais informação.
- 11 – Iria achar estranho se coisas como essas não acontecerem.
- 12 – O professor orienta a pescaria e dá a rede, alguns pegam bons peixes, outros pegam pouco ou nada, mas aprendem a pescar. Os que dizem que o professor não dá aula não pescam nem querem aprender ao menos, simplesmente querem comprar o peixe.

**Aluno 53**

- 1 – Penso que o aluno A terá mais bagagem e vocabulário para interagir em discussões, do que o aluno B, pois além de aprendermos com os professores, também aprendemos muito com nossos colegas, esta é a real essência da ‘Universalidade’, do ambiente acadêmico.
- 2 – Em minha opinião não há o que buscar, é preciso entender que cada aluno tem um ‘time’ diferente, e eu acredito que a capacidade de ouvir também é uma boa característica.
- 3 – Pagamento é uma coisa, ser aprovado ou não é outra que não devem ser relacionadas.
- 4 – Acredito que é uma prática comum reclamar da rigidez dos professores, a casos e casos, prefiro concordar com os alunos antigos.
- 5 – Tamanho, nome e *status*, não se traduzem em qualidade.
- 6 – A princípio ela deve seguir as orientações, pois parto do princípio de que os professores sabem o que estão fazendo.
- 7 – Inicialmente Carlos poderia dizer ao irmão, ‘estou dando um passo pra trás, para depois dar 10 para frente’.
- 8 – Capacidade analítica, capacidade de gerir uma equipe levando em consideração alguns aspectos fundamentais como: diversidade; características dos indivíduos; potencialidades.  
Ter a capacidade de tomar decisão, ser dinâmico, ter capacidade de ouvir, em resumo é mesclar três habilidades indispensáveis ao administrador: habilidades técnicas, conceituais e humanas.
- 9 – Não existe dúvida de que o mais importante é o aprendizado, pois só o diploma não sustenta ninguém.
- 10 – Não tem como agradar a todos, o que é possível de se fazer é trabalhar de formas variadas para tornar a aula mais dinâmica.
- 11 – Junto com a ‘liberdade’ é sempre necessário uma boa dose de ‘responsabilidade’, logo, o fato do professor propiciar aos alunos a opção de escolha de como será conduzida a aula, não lhes tira a responsabilidade de cumprir com suas obrigações.
- 12 – As duas situações são necessárias para a formação de um aluno de administração, ouvir e participar, para isso é importante que se tenha professores com estes dois perfis como o caso dos professores X e Y, o fato da vida é que sempre existirão alunos reclamando.

**Aluno 54**

- 1 – Penso o seguinte:  
Se o professor cobra dos alunos apenas trabalhos escritos e provas escritas, acredito que estudando em casa e entregando tais trabalhos o colega B pode ter o mesmo rendimento do colega A. Já se o método de aula do professor valoriza debates e cria situações a serem interagidas pela turma em sala de aula, o colega B terá um rendimento inferior e será merecedor de uma nota menor também.
- 2 – Buscaria saber quais foram os critérios avaliados pelo professor.
- 3 – Acredito que o pagamento não tem ligação com a aprovação ou não. Todos os alunos devem sofrer as mesmas exigências sendo eles bons pagadores ou não; bolsistas ou não.
- 4 – Acredito que as disciplinas em que os alunos são mais cobrados e exigidos, levam consigo um conhecimento maior do que nas disciplinas fáceis e de baixa exigência.
- 5 – Concluo que a Universidade-2 deve ter uma classificação tão boa quanto a Universidade-1 por ter seu corpo docente semelhante, mas depende para a classificação geral delas outros fatores, como estrutura, materiais, biblioteca, etc. Outro fator que tem que ser levado em consideração também, é que por o nível de nome ser alto da Universidade-1, provavelmente de conhecimento exigido e potencial dos alunos seja elevado se comparada a Universidade-2, onde o ingresso é mais fácil.
- 6 – Uma parte do semestre os alunos colaborarão para a definição da metodologia e avaliação, o que pode facilitar o desempenho, pois os alunos estarão de acordo com o que será cobrado e como será. Na outra parte, com outro professor que imponha a sua metodologia e avaliação, há possibilidade de não haver tanta sintonia entre o aluno e a cobrança, podendo haver menor rendimento. Em minha opinião, o trabalho que é feito junto (professor mais alunos) tem um resultado melhor, pois todos podem expressar suas opiniões e chegarem a um consenso que seja melhor para todos.
- 7 – As diferentes decisões a respeito de onde o dinheiro é empregado refletem nas escolhas. Quem está investindo em estudos, curso, está pensando em seu futuro, investindo hoje para no futuro ter a chance de ter um rendimento profissional melhor. Como também está adquirindo conhecimento que irá lhe auxiliar na sua vida em atividades gerais. Quem prefere gastar esse dinheiro em coisas presentes, pensa mais no hoje do que no futuro. São escolhas diferentes, cada um tem o seu próprio planejamento de vida e o que deseja nela.
- 8 – A partir do meu ponto de vista.  
Espera-se do curso de Administração: criar habilidades de gerenciar, controlar, liderar, agir e prever situações profissionais com o máximo de rendimento possível, ter ferramentas que auxiliam nas soluções de problemas ligados a administração; criar um pensamento objetivo, determinado e dinâmico no estudante-administrador.  
O perfil do aluno de Administração tem que ser compatível com o que o curso oferece. É um perfil determinado, racional, solucionador, criativo, insatisfeito e dinâmico.
- 9 – A identificação com os discursos, ou não, reflete no que cada aluno busca. Alguns realmente querem levar consigo algo mais do que apenas o diploma, querem adquirir conhecimento, se tornar um profissional capacitado com as exigências do mercado, buscam notas boas, se esforçam e participam. Outros se contentam em apenas estar tirando a nota mínima para serem aprovados e terem em mãos um canudo (diploma) no final do curso. Aqueles que ‘perdem’ mais tempo se dedicando nos estudos para a faculdade muito provavelmente terão uma melhor colocação no mercado e mais sucesso, graças ao maior conhecimento e ao costume de sempre querer o melhor para si.
- 10 – Acho interessante usar desse método para passar o conteúdo da disciplina. Talvez esse trabalho de criação do artigo científico, por durar o semestre todo, se torne cansativo; mas usá-lo como um dos meios de avaliação é válido. A criação do artigo faz os alunos se aprofundarem no assunto específico e também aprendem como criar e exercitar um artigo nas normas exigidas.

11 – Meu ponto de vista é estatístico, se a maioria dos alunos concordou com a metodologia da disciplina e avaliação, está certo. Na mesma forma se apenas uma minoria foi reprovada, a culpa não é do professor, e nem de outros fatores. Se o caso for de um número elevado de alunos que fossem reprovados (como 30% ou mais) há de se avaliar se o nível de exigência está muito alto, ou a forma de como o professor dá aula não está sendo compreendida pela turma.

12 – Existem determinadas disciplinas em que é necessário usar principalmente os métodos tradicionais, em que a utilização de novos recursos e métodos acaba fugindo do conteúdo programado. Porém a maioria das disciplinas podem sim serem dadas (ministradas) usando de discussões, trabalhos em aula, pesquisas e com leituras. Até o próprio curso na forma presencial tem esse diferencial, aproveitar a reunião dos alunos para expor idéias e criar situações onde a participação e os debates enriqueçam a aula. Esse método de aula é sim muito válido e fundamental para o desenvolvimento de administradores.

## Apêndice E: Tabulação da segunda etapa da coleta de dados com alunos de Administração.

### Aluno 01

- 13 – Este tipo de construção do conhecimento é muito construtivo, pois permite unir conceitos teóricos, e a realidade vivenciada nas instituições.
- 14 – Este método de avaliação é o mais correto, pois o aluno será avaliado durante a construção do trabalho.
- 15 – Os valores que posso mencionar são: os custos com mensalidades, materiais e o tempo que poderia estar descansando, ou fazendo outras coisas.
- 16 – Bruno está errado, pois cada Universidade tem diferentes professores, idéias e condições acadêmicas.
- 17 – Esta metodologia é muito interessante, pois já dá uma idéia de como o aluno está.
- 18 – Marcos vai sair perdendo, pois com a troca poderá perder cadeiras que já concluiu.
- 19 – Deve continuar na mesma instituição, pois já conhece a Universidade.
- 20 – O renome da instituição, as condições financeiras que ela tem e, a infra-estrutura.

### Aluno 02

- 13 – Demonstra que o conteúdo é bem interessante. Já que grande parte dos alunos está interessada.
- 14 – É justo, não é possível avaliar por grupo.
- 15 – Além de todos os valores acima mencionados, no estudo da Administração temos um valor, importantíssimo para seguir a profissão que é a ética.
- 16 – Não é por ser mais barato, que o ensino poderá ser de qualidade inferior.
- 17 – Sim é válido este desafio, fará o aluno procurar se esforçar mais.
- 18 – Não acho a atitude correta, e sim fazer com que a Universidade suspenda maus professores.
- 19 – Melhor ficar na Universidade A, porque já conhece o ensino, tem certa identidade com a mesma; arriscar em ir para uma Universidade mais barata, poderá se arrepender mais tarde uma vez que o ensino não é de qualidade boa, ela é aceitável.
- 20 – Primeiro é saber se o que a Universidade oferece é o que ela procura.
- Professores.  
Instalações.  
Facilidade de acesso.  
Mensalidades.  
Disciplinas.

### Aluno 03

- 13 – É muito comum as pessoas criticarem os métodos quando não se identificam com eles. Se agrada a maioria, acredito que a pessoa deve se adaptar.
- 14 – Nada mais justo. Quando o professor propõe esse tipo de atividade, deve avaliar o grupo e as pessoas individualmente.
- 15 – Amizade, coleguismo, respeito, comprometimento.
- 16 – O que deve ser avaliado nesta situação é a qualidade do ensino e não o valor da mensalidade. Mais barato não é necessariamente sinônimo de pior.
- 17 – O *feedback* sempre é importante para sabermos como estamos e se podemos chegar onde queremos.
- 18 – Desistir ao primeiro sinal de adversidade é para os fracos e covardes. Nem tudo na vida são flores.
- 19 – O 'poder de compra' pode definir a situação. Se puder pagar, deve optar pela Universidade A.
- 20 – O item principal a consultar é o conceito do MEC.

### Aluno 04

- 13 – O assunto proposto pelo professor deve envolver o interesse da turma e despertar sua curiosidade, fazendo com que a turma interaja entre si, mas nem todos os alunos presentes estarão interessados em discutir, porque isso faz parte do ser humano, sempre existe um grupinho com uma conversa paralela.
- 14 – Está havendo um pré-julgamento por parte de Aline, ela deve fazer sua parte e colaborar com o grupo, para só depois fazer algum julgamento.
- 15 – Capacitar o aluno para enfrentar o mercado de trabalho.
- 16 – Com certeza Bruno não tem condições financeiras para arcar com os custos da faculdade.
- 17 – Toda a dificuldade proposta tem por traz um objetivo, pensando assim é válido.
- 18 – Cada professor tem um método, cada aluno também, devemos aceitar as diferenças, em prol de um objetivo maior, que é a educação.
- 19 – Deve optar pela Universidade 'A'.
- 20 – Devemos optar sempre pela melhor qualidade, desde que tenhamos condições financeiras.

### Aluno 05

- 13 – Discutindo o conteúdo apresentado e se identificando com as situações, os alunos se sentem mais seguros em relação ao conhecimento adquirido.
- 14 – Seria o método mais justo para realizar a avaliação. Os que não participarem ativamente não merecem ganhar notas iguais.
- 15 – Existem inúmeros valores de estudar Administração. Aprender sobre o passado, o presente e projetar o futuro das organizações e do mercado em geral, adquirindo conhecimento, sem deixar de lado questões ambientais por exemplo.
- 16 – Uma Universidade mais barata pode significar uma menor infra-estrutura ao aluno, mas não significa um ensino inferior, o que faz a diferença são os professores.
- 17 – Na medida em que os esforços dos alunos são reconhecidos e comentados pelo professor, eles se sentem motivados e não se importarão tanto com a dificuldade.
- 18 – Lúcio deve procurar a alternativa de realizar a disciplina com outro professor, e não abandonar tudo por causa dessa dificuldade.
- 19 – Em minha opinião, seria mais sensato permanecer na Universidade A, na qual Marcos já construiu um ambiente agradável e de amizade, o que o auxiliará muito em seus estudos.
- 20 – Acho que ele deve levar em conta, vários fatores, reputação da instituição, preço, facilidade de acesso e fazer uma relação profunda de custo benefício antes de decidir.

### Aluno 06

- 13 – Acredito que 70% da turma tem interesse em aprender para realizar uma boa avaliação e ter como resultado uma boa nota, os outros 30% só pensam na nota.

14 – É uma situação que nem sempre é mensurada pelo professor, a maioria das vezes nos trabalhos em grupo existe um colega que não faz e outro que faz muito e sempre os dois recebem a mesma nota. O correto seria acontecer como no *vignette* 14.

15 – Estudar o curso de Administração é aprender, conhecer e interpretar todos os valores mencionados no *vignette* 15, pois a área é muito abrangente e por isso não estudamos apenas um valor, mas sim todos.

16 – Bruno deveria não apenas avaliar valores, mas sim o aprendizado, o reconhecimento da Universidade e certificação.

17 – O desafio é muito válido, normalmente são nessas disciplinas que o aluno consegue desenvolver um aprendizado mais consistente e não somente decorar a matéria para a prova.

18 – Acredito que Lúcio não deveria abandonar os estudos porque assim como temos professores X e Y, também temos colegas de trabalho X e Y então não adianta empurrar o problema e sim resolvê-lo, talvez tenha melhora esse conflito, pois na próxima Universidade também terá professor X e Y.

19 – Por ter tanta credibilidade na A, acredito que deveria desconsiderar a B.

20 – Devem-se analisar o reconhecimento, nível de ensino para depois analisar valores, distância, etc.

#### Aluno 07

13 – O envolvimento com os alunos sempre é bom, faz com que a turma interaja mais e assim as aulas ficam mais participativas.

14 – Aline está correta em estar chateada com o colega, mas o professor está fazendo o certo, o que não trabalhar não vai ganhar nota boa.

15 – Não respondeu.

16 – Depende. Tem que ser muito o grau de instrução dos professores. O nível de aprendizagem.

17 – Com certeza é muito válido. A aula se torna muito mais participativa.

18 – Não vale a pena trocar de Universidade por causa de um professor. Se a Universidade for boa tem que ir atrás, ir no corpo docente, tentar ajeitar.

19 – Se já fez a graduação na Universidade A, não tem porque ele trocar. Já conhece muita gente lá, e tudo se torna mais fácil para ele.

20 – Não respondeu.

#### Aluno 08

13 – Nesta situação acredito que a grande maioria está envolvida com o conteúdo e conseqüentemente está aprendendo, quanto aos demais, a preocupação somente com a ferramenta avaliação acaba limitando o conhecimento.

14 – É uma situação rotineira, pois nem sempre há uma participação de todos em um trabalho coletivo e nada mais correto que a avaliação seja diferenciada e valorize quem realmente se esforçou.

15 – Acredito que a escolha por um curso de Administração tenha que buscar ‘alicerces seguros’ para um futuro próspero, ou seja, é a oportunidade que temos de gerir uma empresa e sermos donos de nossas escolhas e sem dúvida, estes devem ser cultivados através de valores.

16 – Às vezes uma faculdade pode ter o valor mais acessível, mas temos que ter o cuidado para que nosso conhecimento não seja prejudicado, podemos não ter acesso a todos os atributos que uma faculdade reconhecida pode nos oferecer.

17 – Tudo que nos é exigido com disciplina traz algum resultado, ainda mais se há uma diversidade de atividades, o *feedback* sem dúvida reflete todo nosso esforço. Vejo este professor como um grande proporcionador do conhecimento.

18 – Trocar de Universidade não seria em minha opinião a escolha mais correta, pois em outra faculdade pode se repetir o fato e aí ficaremos vagando de um lado a outro prejudicando nossa formação.

Talvez uma aproximação com o professor Y seja o início para um relacionamento melhor, tudo que repelimos de nós é mais difícil de enfrentar.

19 – Primeiramente ficaria com a opção da faculdade A, não dependendo da situação financeira e observando que a faculdade B tem uma reputação aceitável, seria uma alternativa coerente, existem faculdades excelentes como A, mas temos que observar como se comporta a concorrência e o que ela pode nos oferecer.

20 – Verificar a qualificação dos profissionais (professores).

Instalações: laboratório de informática, biblioteca abrangente, etc.

Talvez conhecer em visita a Universidade antes de optar por alguma sem nunca ter visitado antes.

Conversar com alunos da Universidade em que deseja estudar, nada melhor que eles para dar um parecer da mesma.

#### Aluno 09

13 – O professor da disciplina é bastante criativo e em minha opinião este exercício fortalece o aprendizado e dissemina a cultura do debate que é onde aprendemos e temos a oportunidade de expressar nossa opinião.

14 – Nesse caso Aline tem a mesma preocupação que ‘todas’ as pessoas que estudam têm. De fato penso que o professor não consegue avaliar satisfatoriamente os integrantes do grupo de forma diferenciada.

15 – Provavelmente esse aluno não sabe o que está fazendo na Universidade, se ele for aluno de Administração piorou a situação. Sugiro um teste vocacional ou maior empenho.

16 – Acredito que quem faz a diferença é o aluno independente da Universidade.

17 – Certamente tudo o que provoca, instiga e pressiona leva certo tempo para adaptação, mas o resultado é sempre melhor.

18 – Nesse caso solicitaria à direção que trocasse de turma e não de Universidade.

19 – Marcos deve verificar a situação atual das duas Universidades, e decidir se quer viver na mesma, sem conhecer novas pessoas e viver outras experiências, ou fixar um novo desafio completamente novo.

20 – Joana, você já fez tudo o que eu faria. Acredito que tu deveria visitar a Universidade e coletar informações com os colegas.

#### Aluno 10

13 – Algumas pessoas, alunos, tem facilidade de entender o que o professor está pedindo, com a elaboração de um trabalho ou estudo de caso. Mas a maioria dos professores fazem suas avaliações através de provas, sendo assim estes alunos, os 30% que perguntam pela avaliação, estão acostumados a ser avaliados dessa maneira.

14 – A participação de todos os componentes de um trabalho que foi pedido para ser desenvolvido em grupo é essencial para o desenvolvimento do mesmo. Porém, se alguns dos componentes do grupo não dar a sua participação, outra pessoa deverá fazer no seu lugar. A minha posição é que com certeza quem participa das aulas ou dos trabalhos tem que ter notas diferentes de quem não participa.

15 – Os valores de estudar Administração, no meu caso que já trabalhei em três empresas pequenas e todas com a administração familiar, eu vi a necessidade de ter uma pessoa que se qualificou para estar à frente do negócio da família.

Hoje tenho quase 30 anos e a 9 anos possuo uma empresa em sociedade com meu pai e meu irmão, uma pequena empresa mas que exige muito trabalho e estudo para administrá-la e resolver problemas que aparecem diariamente.

Falei um pouco do meu caso para mostrar o porquê eu estudo Administração de empresas. Para estar ‘a par’ de todas as dificuldades da empresa e saber tomar as decisões na hora certa. Saber ser responsável por uma empresa.

16 – Muitas vezes o preço faz as pessoas agirem como realmente não queriam. No caso de uma Universidade, às vezes seria melhor o aluno Bruno ao invés de fazer 3 cadeiras numa Universidade mais barata é mais aconselhável fazer 2 em uma mais cara. Mas acho que esta situação cada um sabe o que é melhor para si mesmo.

17 – Todo desafio é válido, ainda mais quando você se esforça, vai atrás das coisas e consegue ter algum benefício ou algum tipo de identificação com o assunto. É muito válido para o aluno.

18 – Facilidade ou dificuldades com professores vai ter em todas as Universidades, isso não seria um caso de trocar de Universidade.

19 – Nesse caso mais uma vez vou colocar um dizer: cada caso é um caso. Ou cada um sabe o que é melhor para si. Porém, seria o caso do aluno Marcos tentar negociar com a Universidade a qual concluiu o curso de Administração e expor a sua situação.

20 – O que eu falaria para Joana é que ela teria que ver a estrutura da Universidade, ir visitá-la, falar com futuros colegas e com pessoas que já se formaram nessa Universidade, para assim tomar sua decisão.

#### Aluno 11

13 – Em todos os centros de ensino existem pessoas interessadas em aprender e se importam com o conteúdo apresentado, outras só querem acrescentar no *currículum*.

14 – Uma situação normal em trabalhos de grupo, pois devido ao mencionado acima há os que querem aprender e então buscam o conhecimento e os que não se importam. Acho justo o sistema desta avaliação.

15 – Sempre acreditei que o valor de se estudar Administração, serve de base para qualquer pessoa em todos os setores de nossa vida. Sendo um estudo que engloba muitas áreas, todo seu conteúdo é então de grande proveito. Independentemente da função que o aluno exercerá sendo ligado ou não à Administração ele irá usá-lo.

16 – Essa situação é pessoal de cada um, todos passamos por momentos e escolhas por um motivo ou outro. O fato de ser mais barato não quer dizer nada sobre o ensino. Pois, existem ótimos e péssimos professores em escolas públicas ou escolas particulares.

17 – No meu ponto de vista concordo com a situação, é sempre bem vida uma discussão ou *feedback* sobre qualquer atividade.

18 – Minhas atitudes de acordo com uma situação como esta, sempre serão de um diálogo para entendimento das partes. A minha, de talvez pela atitude do professor Y, de dificuldade de entendimento, e a dele, de dificuldade de relacionamento com seus alunos.

19 – Em minha opinião, é necessário não avaliar o preço da faculdade B, nem o conhecimento da faculdade A, mas sim a metodologia e o suprimento de conhecimento que uma ou outra oferece.

20 – O mesmo da resposta acima.

#### Aluno 12

13 – Sem problemas, sempre é bom um envolvimento e interação dos alunos, com a disciplina. Independente da forma que seja.

14 – Em minha opinião, faria minha parte e se preciso a do colega também!

15 – Vejo que me identifico com o curso.

16 – Tudo depende da estrutura e como está sendo gerenciada a Universidade.

17 – Sempre é válido quando o professor não é sarcástico.

18 – Existem na “UNIVERSIDADE” (nome/sigla da universidade do respondente) até a data atual dois professores rigorosos desse tipo. Não me identifico, pois ao meu modo de ver, existe um julgamento equivocado por parte dos professores com os alunos muitas vezes.

19 – Faria; na B.

20 – Estrutura, e procurar saber como anda o nível em termos de finanças.

#### Aluno 13

13 – Comumente existem alunos que não se envolvem nas atividades propostas, bem como não participam das aulas ativamente, apenas estão buscando as notas necessárias para aprovação na disciplina.

14 – A posição do professor referente a avaliação é a melhor possível, pois torna o trabalho em grupo mais ‘justo’. Porém, é necessário acompanhar a realização do trabalho, pois os alunos não vão denunciar quem não participou.

15 – Os valores de estudar Administração devem estar ligados aos valores que mais intimamente realizem o aluno, seja profissional ou pessoal.

16 – Universidades podem variar muito, porém o aprendizado é construído, em boa parte, pela busca e interesse do aluno. Excelente Universidade, sem empenho do acadêmico, nada agrega.

17 – Aulas mais complexas e que instigam os alunos são muito mais interessantes. Apesar de serem difíceis, agregam valores que os acadêmicos levam para suas vidas.

18 – Cabe ao aluno procurar a Administração do curso para expor o seu descontentamento e solicitar intervenção. Abandonar os estudos só prejudica a ele mesmo.

19 – Deve se esforçar para fazer na melhor Universidade, principalmente por já ter conhecimento e gostar da instituição. Relacionamento é muito importante para a decisão final.

20 – Deve procurar referências com alunos atuais da instituição, propaganda todas fazem, a realidade do dia-a-dia, os professores, as aulas, somente quem já participa pode falar.

#### Aluno 14

13 – Nesta situação, mostra um grupo de alunos, em sua grande maioria, interessados com a matéria, e a minoria somente com a nota. Já no cenário da própria, eu percebo que é totalmente inverso.

14 – Esta situação é muito freqüente, trabalhos em grupo, cada vez mais são piores de fazer, pois em grupo de 5, ou 6 pessoas, por exemplo, somente 2 ou 3 participam ativamente.

15 – Creio que o valor pessoal no sentido de realização, e valorização profissional.

16 – Ao final de cada uma de suas graduações, Rafael terá conhecimento e Bruno um diploma.

17 – É a forma ideal de trabalho.

18 – A atitude é equivocada, e Lúcio deveria procurar a coordenação do curso, para tomar alguma providência em relação ao professor Y. Aproveitando o espaço, existem ALGUNS professores que são EXTREMAMENTE RIGOROSOS, SÃO MAL-EDUCADOS e explicam MAL.

19 – Ele deve optar pelo que tem mais qualidade.

20 – Qualidade, reconhecimento da Universidade, proximidade e viabilidade de custear os estudos.

#### Aluno 15

13 – Considero importante o método de trabalho do professor, principalmente pelo fato de que 70% de ‘aprovação’ da turma é um bom índice. Infelizmente, hoje, 30% de “insatisfação” entre os alunos pode ser considerada uma rejeição baixa, apesar de ser um número aparentemente alto.

14 – Essa situação é extremamente comum e acontece diversas vezes durante a graduação. O medo de Aline é compreensível, visto que mesmo que alguém do grupo não contribua no trabalho, dificilmente alguém contará isso ao professor. Esse tipo de trabalho deve ser realizado apenas 1 (uma) vez no semestre pelo professor.

15 – A idéia de valor é comum, porém muito pessoal. Não se sabe ao certo o verdadeiro motivo de estudar Administração. Administração gera valores como ética profissional, melhoria no relacionamento interpessoal, saber liderar e ser liderado, ter capacidade de solucionar conflitos, contribuir para o crescimento de pessoas e organizações, ter segurança financeira (mesmo em tempos de crise), contribuir para ter um lar feliz. Esses valores em minha opinião são valores de estudar Administração.

16 – Hoje em dia quem dá qualidade ao aprendizado é o próprio aluno. Um aluno em uma 'excelente Universidade', porém que não se empenha o suficiente e muitas vezes não aprende o conteúdo exigido, pode ser aprovado, se formar e ser um péssimo profissional no futuro. Visto que o problema de Bruno (ou motivo da troca) é financeiro, ele deve realizar a troca, mas deve entender que possivelmente, ele terá que se esforçar mais e buscar o conhecimento, para 'descontar' essa possível diferença entre as Universidades.

17 – Esse método de trabalho é um dos de melhor qualidade e resultado. Alunos gostam de desafios difíceis desde que despertem sua atenção e interesse. Essas aulas agregam muito conhecimento aos alunos.

18 – Lúcio deve reconsiderar sua decisão, pois ele irá encontrar professores como Y em todas as Universidades. Situações como essa devem ser superadas com paciência e até mesmo bom humor, não com decisões drásticas. O aluno deve se empenhar em buscar mais conhecimento extra-faculdade ao lidar com professores medianos.

19 – Se Marcos já está profissionalmente encaminhado, com certa estabilidade em seu emprego e área de atuação, a Universidade B pode ser uma boa opção. Caso contrário a pós-graduação na Universidade A pode dar um 'up' no seu currículo, e ele se colocar melhor no mercado de trabalho.

20 – Reputação em relação ao mercado de trabalho; história da Universidade; oportunidade de estágio e outros cursos; corpo docente; publicações; preço; localização; acesso e transporte; consultar alunos formados na Universidade.

#### Aluno 16

13 – Os alunos, por estarem fazendo parte da construção do cronograma/programa de aula, conseguem inserir situações do seu dia-a-dia, tornando muito mais rica e interessante a aula.

14 – Muito ético, pois é necessário que sejam avaliados os demais colegas, por colegas e professores.

15 – Saber encarar sua 'vida' de uma forma diferente!!! Mas também saber transformar problemas em oportunidades. Trabalhar de forma prática e saber discernir as informações, melhorando seu trabalho e seu próprio desempenho profissional.

16 – Muito de qualquer Universidade se dá pelo aluno que a compõe com a busca do aluno, mas não pela instituição que força a participação do aluno.

17 – Sempre é válida a inovação dentro da sala de aula, criar um ambiente onde desperte o interesse pelo assunto, o válido é trazer pessoas e incentivar a educação!

18 Compreensível o aluno, sua atitude. Não é possível nem conversar para melhorar as aulas do professor Y, normalmente esta situação é verdadeira. Mas o aluno prejudica a instituição e a si mesmo, por perder cadeiras.

19 – Às vezes 'amizades' podem prejudicar o desempenho do aluno, por ser realmente um ótimo aluno, ou não deixar de ter menos uma mensalidade. O aluno deve optar pelo melhor ensino, além de sua realização pessoal. Fazer o melhor onde o ensino é melhor.

20 – Qualificação docente, histórico de alunos já no mercado, o tipo de metodologia adotada pela instituição e saber se a Universidade tem cunho conservador ou contemporâneo inovador, para não se prender somente em sala. Saber se a instituição propõe situações/práticas e inserção ao dia-a-dia de um administrador independente do campo de atuação.

#### Aluno 17

13 – Acredito que 30% dos alunos que freqüentam as unidades de ensino estão só por estar, não pela busca do conhecimento.

14 – Enfrentamos este problema e acredito também, que estes estão dentro dos 30% dos alunos escorados que estão nas unidades somente para marcar tabela. Acho justo que não tenha a mesma avaliação dos outros que produziram.

15 – Maior valor é o conhecimento que adquirimos com professores, que conhecem e trocam as experiências vividas, fazendo com que através deste, possamos evitar certos resultados negativos buscando com o conhecimento atalhos para o sucesso.

16 – Não sei qual a relação de preço x qualidade é muito difícil dar um parecer, justificando que menos preço e menos qualidade.

17 – Acredito muito na força do *feedback*, sobre a forma de norte para nossas idéias e filosofias.

18 – Não acredito que tenha que trocar de Universidade ou abandonar os estudos e sim dar um *feedback* ao professor, como também a coordenação do curso.

19 – Volto a mencionar da dificuldade de avaliar preço x qualidade acredito que uma pesquisa fará toda a diferença na escolha certa.

20 – Deve pesquisar e avaliar os critérios de cada uma.

#### Aluno 18

13 – No geral, os alunos têm problemas quanto às formas de avaliação não tradicionais. Eles acham mais simples e prático 'brigarem' por uma nota no final do semestre sem se importar com o conhecimento obtido.

14 – Justa, pois o todo não pode ser prejudicado por ações individuais.

15 – **Não sou do curso.** Acredito que um dos valores seja abstrair e solucionar problemas gerenciais.

16 – Rafael está certo e o mercado de trabalho mostrará a Bruno o porquê.

17 – Muito interessante esta forma de dar aula. Mas será que os alunos em geral possuem a mente aberta para tal filosofia?

18 – Já passei por isso. O negócio é baixar a cabeça e mostrar para o professor Y que você é fera.

19 – Time que está ganhando não se mexe.

20 – Nota do curso no MEC; duração do curso; currículo dos professores; ementa do curso; aceitação da Universidade no mercado.

**OBS:** Aluno do curso de **Ciência da Computação** matriculado em disciplina do curso de Administração.

#### Aluno 19

13 – Provavelmente os alunos não se identificam com a disciplina e pelos assuntos debatidos pelo professor e também não entenderam que a discussão faz parte das avaliações.

14 – É justo que os que não cooperaram recebam notas menores, e é justo também que a colega reclame da falta de colaboração dos colegas.

15 – Adquirir conhecimentos, não só profissionalmente, mas também conhecimentos para o dia a dia; ajudar a tomar decisões sobre várias questões.

16 – O mais barato pode sair caro no futuro e o aprendizado pode estar sendo diminuído pela falta de condições de aprendizado da Universidade mais barata.

17 – O professor se preocupa muito com o futuro dos alunos e está ajudando a se tornarem grandes profissionais no futuro.

18 – A melhor resposta seria enfrentar a disciplina e o conteúdo e não demonstrar fraqueza e abandonar os estudos.

19 – Algumas vezes mudar o ambiente pode ser um grande aprendizado, talvez devesse mudar e tentar coisas novas para seu crescimento.



20 – Nem sempre a melhor faculdade faz o melhor aluno, vai depender muito da força de vontade do aluno para se tornar um grande profissional. Ela deve procurar um ambiente bom que esteja perto de suas condições.

#### Aluno 20

- 13 – 70% da turma está interessada em aprender e cooperar. Os demais só querem o diploma.
- 14 – A proposta do professor é justa, cada aluno receberá a nota de acordo com o seu empenho e interesse na atividade.
- 15 – Tudo na vida precisa ser administrado, ou seja, planejado, organizado, mensurado e executado. O curso propicia estas habilidades.
- 16 – Não se pode julgar por este critério. O que decide a competência do ensino é a capacitação do aluno.
- 17 – É com desafios e atividades diferentes e desconhecidas pelo aluno, que se dá o aprendizado efetivo.
- 18 – Procurar a coordenação do curso e tentar melhorar o relacionamento através de uma conversa e exposição dos problemas (conflitos).
- 19 – Se a reputação é aceitável não vejo motivos para não tentar.
- 20 – Ela deverá consultar os resultados do ENADE, ele é quem vai ‘dizer’ sobre a reputação da Universidade.

#### Aluno 21

- 13 – 70% se identificam, mas apenas poucos questionam.
  - 14 – A preocupação com a nota é justa, mas a relevância maior deveria ser com a construção do conteúdo.
  - 15 – Os valores de estudar Administração é estar gerenciando o desenvolvimento da sociedade.
  - 16 – O ensino não se mede pelo preço da mensalidade, mas pela qualidade e credibilidade da informação.
  - 17 – É um método de ensino que se assemelha as situações enfrentadas no dia-dia.
  - 18 – Atitude imatura. O conhecimento é uma busca individual.
- A atitude é imatura, pois há a alternativa entre outras, de contar com o auxílio dos colegas e de professores X de outras disciplinas, para solucionar seu problema. Além disso, o conhecimento, ou melhor, a busca dele, pode ser facilitada por outras pessoas, mas depende muito mais do interesse de cada um.
- 19 – Marcos deve fazer a pós-graduação na A.
- Uma pós-graduação é muito importante para arriscar-se em função de preço (valores). Se ele já conhece A, deve optar por ela.
- 20 – Autorização do MEC para a Universidade e reconhecimento para o curso, biblioteca, instalações, número de forma(n)dos, nota no ENADE.

#### Aluno 22

- 13 – Isso acontece muito hoje, e é a pura realidade, tem muitos que só vão ‘na sombra’ dos outros, tem que fazer uma avaliação justa.
- 14 – Acho que, se o aluno não participou na construção, não deve ter a mesma nota dos que fizeram.
- 15 – Para mim, os maiores valores são o enriquecimento de conhecimento pessoal, cultural...
- 16 – Acho que o nível de estudo depende exclusivamente de cada pessoa em buscar mais conhecimento, não só na Universidade e sim no empenho de cada um.
- 17 – Sim, acho muito válido, porque cada um pode melhorar naquilo que entender que precisa.
- 18 – Acho que tem professores que reconhecem que o aluno hoje faz um esforço louco para estudar; tem que ser mais flexível.
- 19 – Faz na mesma que já fez a graduação; o barato às vezes perde na qualidade.
- 20 – Têm que procurar uma faculdade idônea, confiável e também reconhecida pelo MEC.

#### Aluno 23

- 13 – Em todos semestres encontramos colegas do primeiro semestre, e até formandos, isso faz com que em aula, tenham alunos com uma vasta experiência e outros realmente iniciando uma profissão, sem conhecimento algum.
- 14 – Bem justo! Realmente muitas vezes acontece de termos em grupos determinados alunos que não colaboram, e às vezes (e na maioria) não porque não sabem o conteúdo, mas porque acham que serão ‘carregados nas costas’. Acho correto, mesmo num trabalho em grupo, a avaliação individual.
- 15 – Atualmente, ensino superior não é um diferencial, e sim pré-requisito básico. O curso de Administração é um curso amplo, que passa noções desde a contabilidade até o português, sem falar em tantas aulas dinâmicas que desenvolvem o aluno através de apresentações, debates, trabalhos em curto prazo, etc.
- 16 – Depende! Realmente trocar uma UNIVERSIDADE por cursos tecnológicos, ou a distância não deve ser uma boa opção, uma vez que não tem como passar tanto conhecimento e qualificação de forma tão simplificada. Agora também não concordo com os valores tão diferentes entre Universidades.
- 17 – Com certeza! Desde que o professor respeite as diferenças de cada aluno (trabalho, caso, compromissos extracurriculares), acho bastante válidos os trabalhos exigidos, pois serve para o nosso desenvolvimento.
- 18 – Realmente há professores fora da realidade! Às vezes parece que nem são professores, que caíram de pára-quedas ali na frente! Isso desmotiva muito o aluno, inclusive porque pagamos por isso! É; às vezes passa pela cabeça abandonar sim uma instituição por não saber como podem deixar alguém tão despreparado dar aula! Não basta ter conhecimento teórico! Tem que ensinar!
- 19 – Acredito que as Universidades deveriam incentivar todo percurso do estudante, dando vantagem para que ele continue na instituição, pois realmente, às vezes já é difícil concluir um curso superior, e tendo uma pós, tão bem conceituada e com menor preço, dependendo da situação é relevante.
- 20 – Se a Universidade é reconhecida pelo MEC, se tem uma boa estrutura, se o corpo docente é qualificado, ver a imagem no segmento, avaliar os valores e o custo benefício.

#### Aluno 24

- 13 – Não respondeu.
- 14 – O grupo que deve receber a nota, não individual, pois o resultado final de cada indivíduo é o resultado da união do grupo, se um se empenha mais que o outro, ou tem mais facilidade, este deve auxiliar o integrante.
- 15 – Não respondeu.
- 16 – Quando procuramos uma instituição de ensino devemos valorizar o quanto ela é vista pela sociedade e não o preço a ser pago.
- 17 – Não respondeu.
- 18 – Não respondeu.
- 19 – Não respondeu.
- 20 – Não respondeu.

#### Aluno 25

- 13 – Os que só querem saber da avaliação, são aqueles que buscam apenas a aprovação e não a construção profissional.
- 14 – Aline é uma pessoa que só pensa em si mesma e na nota que aparecerá no seu currículo. Provavelmente tentará fazer o trabalho sozinha.

- 15 – **Sou da informática**, não sei o que o professor A quer ouvir.
- 16 – Quando Bruno sair da região, em que a Universidade mais barata é conhecida, e disser que se formou na Universidade 'X Y Z', ninguém dará o devido valor a ele pelo desconhecimento da origem do seu conhecimento.
- 17 – É ótimo saber quais foram as metodologias utilizadas para a avaliação.
- 18 – Estudar não é fácil, quanto mais obstáculos forem encontrados maiores serão as desmotivações, principalmente se tratando de maus relacionamentos.
- 19 – Estude na A, a Universidade B diminuirá sua reputação e prestígio na hora de apresentar seu currículo.
- 20 – Não se aplica a mim, sou da informática.

**OBS:** Aluno do curso de **Ciência da Computação** matriculado em disciplina do curso de Administração.

#### Aluno 26

- 13 – Não respondeu.
- 14 – Atitude correta do professor em avaliar separadamente cada componente do grupo. Porque dessa maneira os alunos se sentem mais motivados a participar do trabalho.
- 15 – Os valores do conhecimento, da gestão de pessoas, gestão de organizações, visão geral do negócio.
- 16 – Independente do valor existem faculdades de valores mais baixos e que tem a mesma qualidade de ensino. O correto é se informar sobre o conceito da Universidade.
- 17 – A variação na maneira de dar aula é extremamente importante para motivação e interesse dos alunos e ao mesmo tempo é importante que as atividades sejam cobradas para não virar bagunça.
- 18 – Primeiramente o aluno deveria comentar essa insatisfação que pode ser a de outros colegas também e assim num consenso levar o caso adiante (coordenação) e só depois tomar uma atitude mais drástica.
- 19 – Às vezes é importante dar continuidade em uma faculdade que já é de seu conhecimento.
- 20 – Conceito da Universidade, conteúdo do curso, conteúdo das cadeiras e a opinião de outros alunos.

#### Aluno 27

- 13 – Estes (30%) se preocupam em como alcançar o objetivo final que é passar na cadeira (disciplina). Enquanto os 70% se preocupam em interagir com a matéria.
- 14 – O professor incentiva a união e a interação do grupo para se alcançar um ótimo resultado.
- 15 – Os valores estão relacionados à vantagem competitiva que o indivíduo tem perante outros que não possuem ensino superior.
- 16 – A aprendizagem não está ligada ao custo da faculdade e sim ao interesse do aluno. E na capacitação dos professores.
- 17 – Só o fato de se ter um *feedback* individual por tarefa já caracteriza muito bem a atuação do professor e esse reconhecimento é que acaba validando a matéria e o professor.
- 18 – Realmente as atitudes e, o modo de agir do professor, dizem muito para um bom aprendizado do aluno. Se (o professor) é muito rigoroso e mal humorado, o aluno acaba criando um medo ou receio, que acaba o bloqueando para o aprendizado.
- 19 – Deve procurar a faculdade onde se formou, pois já há vínculos com os professores, e seria mais fácil obter informações com seus antigos professores que agora são colegas.
- 20 – Deve-se levar em conta o ambiente, as salas, os indivíduos que circulam nas dependências, e coletar informações de estudantes que já concluíram o curso desejado.

#### Aluno 28

- 13 – Geralmente quando é sobre empresas e rotinas o assunto é mais debatido, pois volta-se para a realidade do cotidiano. Já se é uma abordagem sobre administração e suas teorias realmente fica difícil o interesse da maioria.
- 14 – É uma situação típica de trabalho em grupo, infelizmente o desempenho ruim de um componente afetará a qualidade da tarefa, porém, a avaliação será justa.
- 15 – Estudar Administração agrega valor à sociedade principalmente no desenvolvimento social e financeiro, idéias podem gerar grandes inovações e saber como administrá-las é o ponto chave para obter os melhores resultados.
- 16 – Se a Universidade de Bruno é realmente excelente no quesito educação ele tem que ficar, o motivo para trocar de instituição neste caso seria se Bruno pagasse pelo nome da Universidade e não pela qualidade.
- 17 – É o modelo de professor que todos esperam ter na Universidade, aquele que ensina e ao mesmo tempo incentiva e orienta para desafios.
- 18 – O aluno está tendo uma atitude precipitada e infantil, neste caso as melhores escolhas seriam enfrentar o problema, enfrentando a disciplina do professor Y tomando como um desafio, ou trocar de Universidade, que não adiantaria 100% mas aliviaria o problema.
- 19 – Marcos deverá continuar na Universidade A, pois o bom ambiente e os relacionamentos que já tem serão válidos para sua formação.
- 20 – Primeiramente se o nome da instituição está relacionada a qualidade de ensino, e se o valor pago vale realmente a pena pela estrutura proposta, depois disso analisar os currículos de Administração de cada Universidade e ver o foco que mais se encaixa no perfil do estudante.

#### Aluno 29

- 13 – Podemos ver que, mesmo com mais da metade mesmo se interessado no assunto, sempre tem um grupo que não tem o menor foco.
- 14 – Com isso temos uma visão de fato de confiança no grupo, porque se for um grupo forte ele não teria essa preocupação.
- 15 – Pensamento em grupo, desenvolvimento e boa percepção sobre o que está trabalhando.
- 16 – Bruno não deve tomar uma decisão adiantada e nem ouvir Rafael 100% e sim fazer uma pesquisa sobre a nova Universidade para ver se o custo e benefício realmente vale a pena.
- 17 – Claro, porque em vez de deixar tudo para o fim, ou seja, a prova, o professor já faz antes a avaliação para os alunos verem seus acertos e erros.
- 18 – Não largaria, porque isso seria fugir de uma situação ruim em vez de tentar melhorar ou falar com o professor.
- 19 – Novamente teria que pesquisar e ver seu foco.
- 20 – Sem opinião.

#### Aluno 30

- 13 – Na verdade o comentário expressa a realidade atual da maioria das Universidades, no qual um grande percentual de alunos possui a preocupação com avaliação, aonde futuramente irá lhe proporcionar um diploma. Infelizmente, este profissional não conseguirá atingir os resultados desejados.
- 14 – Com esta atitude, Aline demonstra uma falta de preparação ou talento para ser um administrador, no meu entender, um profissional direcionado para esta função deve estar preparado para este tipo de situação, sempre pensando em atingir objetivos desejados, interagindo e orientando o grupo, independente de como é que está sendo avaliado.
- 15 – Os valores que levam um aluno a estudar a Administração são vários, mas os principais giram em torno da parte financeira.

- 16 – Existe um velho ditado que o barato sai caro, se a Universidade não conseguir formar profissionais de alta qualidade, não vale a pena, assim Rafael está totalmente correto.
- 17 – Em muitas ocasiões é necessário uma cobrança acentuada para um melhor desenvolvimento, o *feedback* é válido quando sabemos absorve-lo.
- 18 – Se Lúcio no primeiro obstáculo já está abandonando a Universidade, ele não possui perfil para ser Administrador!
- 19 – É necessário que ele ingresse na Universidade 'A', pois isto irá influenciar diretamente em seu futuro profissional.
- 20 – 1º Estrutura da faculdade e cursos nela lecionados.  
2º Sua posição no 'MEC'.  
3º Informações de alunos que já freqüentaram a Universidade.  
4º Localidade da faculdade e acesso.

#### Aluno 31

- 13 – Diria que é uma disciplina onde os alunos estão tirando proveito, sendo envolvidos com o conteúdo, participando, opinando... Sendo uma aula muito importante para o amadurecimento acadêmico do aluno. Mérito do professor.
- 14 – Situação comum de aula que impulsiona o aluno a se empenhar, tanto o interessado quanto o que só releva as notas... Aline por sua vez está sendo responsável e realista com as dificuldades do trabalho.
- 15 – Estudar Administração não é só se empenhar em tirar boas notas. A Administração é uma disciplina fundamental para o sucesso profissional. Te ensina a se relacionar, observar, agir, planejar de uma forma ou outra mover-se em estratégias em busca do resultado... Disciplina fundamental a todos que desejam obter sucesso profissional.
- 16 – Em nossa vida devemos tomar decisões em base sólida, pensando, relevando, pensando e sim agindo de forma a não errar... Estratégia é a alma do sucesso.
- 17 – Excelente professor; sabe cobrar sem ser maçante...; estimulando o aluno a crescer. Profissional ideal.
- 18 – A busca pelo saber é do aluno, tendo ele que 'sugar' o melhor possível de cada professor, em função de um professor não deve desanimar não, deve-se absorver o melhor do professor Y, acrescentando o que ele deixou a desejar com meu empenho na busca do saber.
- 19 – A Universidade é a fonte e o passaporte do profissional de sucesso, sendo o aluno único responsável pela sua graduação. Tanto na Universidade A quanto B, sendo as Universidades de um bom nível, a responsabilidade pela formação com uma base sólida é do aluno.
- 20 – Joana deve sim pesquisar e procurar investir em uma formação sólida... Avaliação do MEC seria muito interessante... Procurar fontes seguras de informações.

#### Aluno 32

- 13 – Existem muitos alunos preocupados com a nota das suas avaliações, sem dar muita importância ao conteúdo que está sendo ensinado, comprometendo a qualidade do seu aprendizado, que é o que buscamos na Universidade realmente e, com isso, se forma um profissional comum.
- 14 – A situação de Aline é muito comum em trabalhos coletivos, pois alguns colegas ao verem que o outro está se dedicando na elaboração do trabalho e na pesquisa do mesmo, acabam não cooperando no desenvolvimento do trabalho, por isto uma avaliação diferenciada para os componentes do grupo auxilia no desenvolvimento dele também.
- 15 – Estudar Administração é uma forma de entender a forma como a nossa cidade se comporta, o nosso dia-a-dia, o nosso país e o mundo, pois o ensino da Administração nos ensina a reconhecer as pessoas, estudar seus perfis e comportamentos, tanto nos mostrando como trabalhar com elas e trabalhar para elas e como fazer isso, levando a nossa empresa ao sucesso e reconhecimento no mercado consumidor, utilizando todas as ferramentas gerenciais disponíveis e aprendendo os estilos de gerência que podem ser aplicados em busca de um melhor resultado.
- 16 – Com o ingresso de muitas instituições de ensino no mercado, o valor da mensalidade leva muitos alunos a pensarem como Bruno. Acontece que este não é um fator de decisão se o aluno está satisfeito com o conhecimento e a didática que lhe é oferecida. Universidades mais antigas possuem credibilidade, mas o estudante se preocupa com seu aprendizado que lhe é oferecido, pois existem professores mais novos que ensinam muito bem ou não e alguns mais velhos que são ótimos e outros que deviam ficar em seus escritórios e não na sala de aula.
- 17 – É nas dificuldades que surge o aprendizado, na forma como o aluno consegue compreender e resolver aquilo que foi proposto.
- 18 – Essa situação se passa com muitos estudantes, e um fator que agrava isto aqui na "UNIVERSIDADE" (sigla da IES) é que são muitas cadeiras (disciplinas) ministradas pelos mesmos professores, e o aluno que não se adapta com a maneira com que o professor leciona têm que fazer a cadeira ou mudar de instituição e quando opta por cursar, se dedica pela nota média e não pela máxima.
- 19 – Isso é pessoal do Marcos, se a Universidade A realmente ofereceu um ensino pelo qual ele está disposto a pagar novamente, ele irá escolher ela, caso contrário, irá cursar na Universidade B.
- 20 – Deve procurar indicação de bons profissionais, conversar com estudantes das universidades e descobrir se a Universidade fornece o ensino, as instalações e o atendimento que divulga! O acesso à Universidade deve ser levado em conta também.

#### Aluno 33

- 13 – Demonstra que a parte de 30% da turma não está interessada em debater, construir e aprender.
- 14 – Aline demonstra preocupação com a qualidade do trabalho e conseqüentemente sua avaliação.
- 15 – Como valores pessoais e financeiros o aluno B pode aprender a organizar, gerir, controlar entre outras coisas sua vida e aquilo que lhe for confiado no mercado de trabalho.
- 16 – Acredito que professores e alunos são os principais determinantes da qualidade no ensino. Porém, boas Universidades oferecem maiores recursos além de valorizar o currículo.
- 17 – Acredito ser um bom método.
- 18 – Lúcio encontrará professores do gênero em outras Universidades. Também o maior prejudicado será ele.
- 19 – O melhor é que as Pós-Graduações, Mestrado e Doutorado sejam em instituições de nível igual ou superior a da graduação.
- 20 – **Sou da informática.**
- OBS:** Aluno do curso de **Ciência da Computação** matriculado em disciplina do curso de Administração.

#### Aluno 34

- 13 – Acredito que o pessoal que colabora e se identifica com as situações debatidas são alunos com mais experiência no curso, que já vivenciou o conteúdo debatido. E o restante são alunos com pouca experiência e por isso se omitem.
- 14 – O professor teve a atitude correta, pois aqueles que se empenharem e estudarem são os que terão as melhores notas, ao contrário daqueles que não fizeram nada.
- 15 – Não respondeu.

- 16 – Professores que dão aula numa Universidade com mensalidades mais caras (“OUTRA UNIVERSIDADE”) também podem dar aula numa Universidade mais barata como a “UNIVERSIDADE DO RESPONDENTE”, mas não acredito que seja dada a mesma coisa, até porque, os alunos que fazem da Universidade uma ‘boa’ Universidade. (*Nota do pesquisador*: as Universidades praticam preços similares).
- 17 – A situação comentada é de um professor motivado e isso, conseqüentemente, motivará os alunos que aceitarão o desafio.
- 18 – Um professor com pouco conhecimento tende a tornar a aula mais maçante e com pouco aprendizado, fazendo o aluno se desmotivar.
- 19 – Tudo depende da condição financeira. Se o Marcos tiver recursos para bancar a Universidade ‘A’, ele deve ir pra ela. Mas se não tiver como pagar e estiver necessitando da graduação deve ir para a ‘B’, pois é uma Universidade aceitável.
- 20 – Joana deve buscar informação sobre a reputação dos cursos oferecidos pela Universidade. Exemplo: pesquisar no MEC, e com alunos da Universidade.

#### Aluno 35

- 13 – Existe muita preocupação com a nota, sendo que o mais importante deveria ser a quantidade e a qualidade do conhecimento adquirido.
- 14 – Saber trabalhar em grupo é uma das atribuições mais importantes para um Administrador, e deve ser exigido nas aulas.
- 15 – Não respondeu.
- 16 – Como todo produto ou serviço, a decisão de escolha por A ou B não deve ser apenas pelo valor, existem outros fatores relevantes, mas nem sempre o de maior valor é o melhor.
- 17 – O aluno deve ser exigido ao máximo, mesmo que a maioria dê preferência pelo contrário. Deve ser estimulado o raciocínio.
- 18 – As relações interpessoais é uma atribuição importante para o futuro Administrador.
- 19 – Busque mais informações sobre a Universidade B, ela pode ser melhor e ainda mais barata.
- 20 – Buscar informações com: alunos, professores e profissionais já formados.

#### Aluno 36

- 13 – Os alunos estão muito mais preocupados em passar e ter notas podendo ser baixas, mas dentro da média, do que adquirir o conhecimento. Isso se tem observado, e muito!
- 14 – É a condição mais correta.
- Mas o professor terá que estar muito atento durante a elaboração do trabalho, pois tem trabalhos que não se consegue perceber essa situação, a não ser que o grupo deixe evidente.
- 15 – Valores: desenvolvimento do aluno quanto à gestão de pessoas e empresas.
- Trabalhar a Integridade.
  - Trabalhar a Inovação.
  - Trabalhar a Melhoria em processos.
  - Trabalhar a escassez de recursos.
- 16 – Sim, concordo com Rafael.
- Como está relatado, a sua Universidade atual é excelente e ir para uma mais barata com certeza não terá todos os recursos que seu curso necessita para desenvolvê-lo.
- O custo está muitas vezes relacionado com a infra-estrutura de tudo o que a Universidade fornece!
- 17 – O desafio é muito válido, mas acredito que não terá como trabalhar na forma de *feedback*. As turmas são grandes e muitos alunos (a grande maioria), não quer ter esse tipo de retorno. Vejo hoje alunos muito mais preocupados na chamada do que no *feedback* do que aprendeu!
- 18 – Atitude incorreta.
- Lúcio deve primeiro em separado e longe da turma conversar com o professor ou com o coordenador do curso.
- Não deve fugir do problema sem antes tentar resolvê-lo.
- 19 – Escolheria A.
- Já estou adaptado a Universidade e aos colegas e professores.
- Escolher outra Universidade seria readaptar estrutura de ensino.
- 20 – Requisitos:
- Estrutura física.
  - Localização e acesso (estacionamento; rodovia; segurança pública...).
  - Professores.
  - Biblioteca e recursos de ensino.
  - Laboratório de tecnologia.

#### Aluno 37

- 13 – Acredito que os alunos que perguntam acerca da avaliação, não se preocupam muito com o aprendizado e conhecimento, mas em apenas passar (notas).
- 14 – Esta situação já é quase que normal hoje em dia, talvez não intencional, mas acaba sendo notado por não cooperar muito. Hoje, por mais que tenhamos que ficar atentos o dia inteiro, nós não conseguimos mais, devido à grande demanda de responsabilidades, tanto pessoais como profissionais.
- 15 – Creio que Administração envolve valor moral, financeiro, pessoal, familiar e outros, pois estudando Administração não só por profissionalismo, é de grande ajuda até na convivência com pessoas.
- 16 – Acredito que a questão de valores para a prestação de serviço, no caso de Universidades não influencia, não por ‘ser tudo a mesma coisa’, mas não adianta estudarmos na mais cara ou mais nomeada se não nos comprometemos com o estudo. Podemos sim crescer igualmente ou até melhor do que pessoas que estudam em Universidades caríssimas.
- 17 – Acredito muito na filosofia da variedade de tarefas, mas creio que o método de ensino vai da disponibilidade de cada professor, pois se todos fossem iguais, trabalhassem da mesma forma, ficaríamos esgotados.
- 18 – Atitude totalmente errada, pois não devemos julgar toda a empresa por causa de apenas 1 ou 2 professores, e devemos nos adaptar a cada professor e sua didática, pois no mercado de trabalho é assim.
- 19 – Creio que não é questão de reputação, e sim de próprio marketing e satisfação por se formar em uma boa Universidade, mas mesmo fazendo o pós em outra, não quer dizer que deixará a Universidade de lado, poderá fazer propaganda e passar para frente boas práticas da mesma.
- 20 – Em minha opinião os principais atributos seriam: acesso, ambiente, valor, flexibilidade e serviços (biblioteca, labins [laboratórios de informática], etc.).

#### Aluno 38

- 13 – As discussões e trocas de experiências tendem a se fixar muito mais, sendo uma melhor e mais descontraída forma de aprendizado, do que decorar teorias, que logo são esquecidas, apenas para fazer uma prova.

- 14 – É muito comum que um ou outro integrante trabalhe menos, portanto é justo que quem trabalhar mais, tenha uma nota melhor.
- 15 – Saber administrar bem, não serve apenas para os negócios (valores financeiros), serve para saber conduzir ‘administrar’ todos os aspectos de uma vida.
- 16 – Preço não é sinônimo de qualidade, pode ser marca. Tem que levar outras coisas em consideração.
- 17 – É válido porque o aluno que não se identifica com um tipo de atividade, pode praticá-la e vir a identificar-se.
- 18 – Abandonar os estudos por problemas com um professor é burrice. Lúcio deve tentar resolver o problema com o professor e se não for possível, levar ao conhecimento do coordenador do curso, por exemplo.
- 19 – Se a questão financeira pesar muito, então vá para ‘B’, se não, então vá para ‘A’, onde já conhece as metodologias, professores, etc., além de saber da excelência de ‘A’.
- 20 – Verificar se o curso é reconhecido pelo MEC, verificar a qualidade do corpo docente, bem como se a faculdade possui alguma parceria de estágio com empresas.

#### Aluno 39

- 13 – Porque tem alunos que somente se preocupam com a prova e o resultado final e não em realmente aprender. São os mesmos que só se preocupam com o diploma e não com o conhecimento que a graduação proporciona.
- 14 – Muito justo a avaliação levar em consideração a não participação de alunos, pois não é nada agradável, num trabalho em grupo, certos alunos não participarem e receberem a mesma nota ‘nas costas’ dos que realmente o fizeram.
- 15 – Em primeiro lugar, para exercer a função de administrador o profissional tem que estar realmente preparado, a graduação em Administração fornece as ferramentas para que ele execute bem seu trabalho com ética, profissionalismo e conhecimento.
- 16 – Acho que o aluno tem que se informar bem antes de tomar a decisão porque a questão financeira não pode prevalecer sobre a qualidade do ensino. Temos no mercado instituições boas com preços razoáveis, mas também temos as mais baratas com qualidade de ensino que deixa a desejar e a maioria das vezes a troca não é aconselhável.
- 17 – Não só é válido, mas imprescindível. Quando o aluno tem a oportunidade de desenvolver o trabalho, tendo a exigência, o acompanhamento, o *feedback* individual das atitudes, ele tem a oportunidade de melhorar o que foi feito e com isso aprender, crescer e isso é desenvolvimento acadêmico.
- 18 – Ele não deve abandonar seus estudos e nem trocar a Universidade por este motivo. O que ele deve fazer é de repente levar à coordenação do curso esta situação a fim de que esta se resolva e tentar se adaptar às aulas.
- 19 – Acho que ele deve analisar o conteúdo do curso para depois tomar uma decisão. Às vezes a Universidade A, apesar do reconhecimento, pode não apresentar, na sua área, um conteúdo tão satisfatório quanto a B, apesar de ser menos reconhecida.
- 20 – As notas do curso dadas pelo MEC, o corpo docente, a estrutura da Universidade como prédios, biblioteca (acervo), localização, reconhecimento.

#### Aluno 40

- 13 – Acredito que a maioria dos alunos, conseguem interagir com as disciplinas ajudando no andamento da disciplina.
- 14 – Acho esse tipo de avaliação correta, uma vez que estamos nos preparando para sermos líderes administradores, e que o espírito coletivo é muito importante para o atingimento dos resultados.
- 15 – Os valores de estudar Administração se equivalem a qualquer disciplina ou curso, depende muito é do valor da formação em si, e não do curso.
- 16 – O valor da mensalidade é muito relativo, existem Universidades com valores mais acessíveis e excelentes níveis de ensino.
- 17 – Uma aula dinâmica é sempre certeza de bons resultados, uma vez que você provoque situações de desafios e superação, os alunos automaticamente, se dedicam ao conteúdo proposto.
- 18 – O aluno não pode comprometer seu ensino por questões de diferentes formas de dar aula dos professores, se o professor X é diferente do Y, o aluno tem que tentar se adaptar a aula do Y, e em alguns casos, pedindo auxílio do próprio professor.
- 19 – Depende muito da condição financeira e nível de ensino do aluno, se o aluno têm a confirmação de que a Universidade A têm o seu ensino acima das outras e têm condições de pagar, têm que optar pela A.
- 20 – Deve verificar a situação da Universidade perante aos órgãos que controlam o ensino no país, deve verificar também a estrutura em geral que lhe é oferecida, conceito dos cursos, etc.

#### Aluno 41

- 13 – Determinadas disciplinas realmente relatam o dia a dia de muitos alunos, porém o ingresso de novos alunos acaba ocasionando [...] esta etapa, pois não se tem um currículo a ser seguido.
- 14 – Presenciei e participei de várias atividades assim e isto nunca aconteceu, sempre tem alguém que não faz nada e nada acontece.
- 15 – Valores pessoais e mercadológicos, pois o curso abre portas e propõe um ótimo plano de carreira, com amplo mercado.
- 16 – O que importa é o canudo (diploma), pois depois independente de Universidade o necessário (em alguns casos) é ter QI. (Quem indica).
- 17 – Com certeza, a chance de errar é agora, pois depois a única promoção que pode ser dada junto ao erro é a promoção ao mercado de trabalho.
- 18 – Acredito que esta situação deve ser levada ao coordenador do curso para melhor avaliação.
- 19 – Depende qual é a busca dele, conhecimento ou rapidez. Este caso ocorre com muitos alunos e as decisões se restringem caso a caso.
- 20 – Ensino, situação no mercado, planos futuros, etc.

#### Aluno 42

- 13 – Os alunos envolvidos entendem que aquelas discussões realizadas em aula, são ao mesmo tempo o conhecimento e matéria passados e a avaliação da disciplina. Alunos que não participam são acostumados com os métodos tradicionais, como a ‘decoreba’.
- 14 – Esta é uma situação comum em trabalhos de grupo. A meu ver a preocupação quanto ao comprometimento e a avaliação de cada aluno devem ser feitas pelo professor. Como se trata aqui de alunos de Administração, eu entendo que essas questões devem ser trabalhadas com o grupo, sem haver reclamações ao professor, porque um administrador deve aprender a se relacionar e comandar equipes de trabalho.
- 15 – Os valores na vida em sociedade regram todos os tipos de relação. Saber respeitar o próximo é algo que se deve utilizar independente do trabalho que realize, e como citei na resposta anterior, o administrador trabalha com pessoas, gere equipes, todos os valores entram nessa roda.
- 16 – A Universidade deve ser escolhida com cuidado, a diferença não deve estar principalmente no financeiro, mas na qualidade do curso, na boa formação para que o diploma valha.
- 17 – Com toda certeza. A oportunidade de executar tarefas é o que faz a cadeira (disciplina), e os conhecimentos aprendidos permanecerem. O desafio causa desconforto, mas faz valer à pena.
- 18 – Abandonar a faculdade ou os estudos não irá resolver os problemas, apenas causará prejuízo ao próprio aluno. O correto é o aluno reclamar e tentar mudar a situação para si e para os seus colegas que levarão o nome da Universidade e do curso para o mercado de trabalho.

19 – Se Marcos teve um excelente ensino na faculdade A este deve ser o principal ponto a ser analisado quando decidir qual instituição irá escolher, e não o financeiro.

20 – A nota da Universidade no MEC para mim é o principal ponto que me fez optar por realizar meu curso nesta unidade de ensino.

#### Aluno 43

13 – A maior parte da turma está mais disposta a adquirir conhecimento e trocar conhecimentos, e o restante está somente disposto a ganhar sua nota sem interesse no aprendizado.

14 – A aluna Aline deve ser dispor a cobrar o colega menos disposto a colaborar, pois da forma correta todos devem trabalhar em igualdade.

15 – Os valores que aprendemos no curso de Administração norteiam todos os aspectos sejam eles morais, afetivos e financeiros, etc. Também vimos que o aprendizado em um curso superior serve para a vida toda, sendo ela profissional ou em sociedade.

16 – O estudo depende do aluno e não da Universidade onde se estuda.

17 – Este professor visa o aprendizado de uma forma coerente e sensata dando aos seus alunos incentivos para que eles participem e usufruam da disciplina da melhor forma, pois as dificuldades fazem com que o aluno se supere e aprenda mais em cada aula...

18 – Acredito que o diálogo é fundamental, e trocar de curso ou Universidade não é a melhor solução, os impasses fazem parte do nosso cotidiano.

19 – Marcos deve optar pelo local onde ele acredita que o seu aprendizado será mais favorável do ponto de vista em que ele se sintá melhor.

20 – Joana deve se atentar a infra-estrutura da Universidade.

#### Aluno 44

13 – Maior parte da turma os 70% se identifica porque está interessada na cultura e no conhecimento que o curso tem a oferecer. A outra aparentemente está preocupada com a avaliação, porque vem a faculdade obrigada; sem vontade, está no curso só para cumprir seu compromisso de trabalho.

14 – É uma avaliação correta, neste caso, avaliar os integrantes individualmente porque se tivermos um integrante desinteressado no grupo, os demais não têm culpa.

15 – Os valores, que serás uma pessoa diferenciada por ter um curso superior; e sobre ser Administração, usará suas técnicas para sempre para administrar sua casa, suas finanças, sua família e sua vida.

16 – Não quer dizer que a faculdade mais barata ou mais cara vai ser melhor ou pior; vai muito do interesse de Bruno em se aprofundar nos assuntos abordados.

17 – Deixando a escolha 'livre' de seguir o trabalho e dando um *feedback* sobre o assunto em si, a aula tende a ficar mais dinâmica porque cada grupo vai propor uma maneira diferente de abordar o assunto enriquecendo um debate onde gravar a matéria fica mais fácil.

18 – Esta não é a melhor decisão, porque em outra faculdade pode acontecer o mesmo. O melhor é ter uma conversa com o professor ou com o coordenador do curso. Porque nem todos se adaptam com certos estilos de trabalho.

19 – Procure pesquisar sobre a Universidade 'B' na *internet* ou conversar com pessoas que já cursaram na Universidade 'B'.

Faça como a Joana da pergunta número 20, antes de tomar sua decisão.

20 – Uma Universidade reconhecida no mercado de trabalho e pelo 'MEC'. Procure também que seja bem localizada para você.

#### Aluno 45

13 – Os alunos têm conhecimento da matéria, eles consideram o seu conhecimento bom ou regular. Os 30% restantes (que não conhecem a matéria) tem a preocupação instantânea com a 'prova', ou seja, há reação imediata de preocupação ao invés de tentar compreender o que é exposto, ou até mesmo de questionar o professor em relação ao conteúdo e o modo de exposição da matéria. Estes alunos não acreditam que o mestre vá mudar sua metodologia de ensino, por isso se preocupam diretamente com a avaliação.

14 – A preocupação deste professor é de fazer todos 'trabalhar'. Acredito que seria melhor ou teria um impacto favorável se ele pudesse ter maior participação nesta pesquisa, elaborar o projeto de uma forma mais atrativa e participativa. Mais interação entre aluno e professor no trabalho proposto.

15 – Valores morais: faltam administradores no país, e os que aí estão têm pouca representatividade no contexto da administração pública e até política. O Brasil carece deste tipo de profissional.

16 – Este camarada não está preocupado com a sua formação acadêmica, e sim terminar o curso superior para ser mais um a não exercer a profissão de Administrador. Trata-se de um imediatista.

17 – Concordo com os alunos, o esforço é válido. Poucos professores trabalham desta forma, mas deveriam. Este professor merece um prêmio!

18 – Eu buscaria por alternativas, para resolver este problema. Questionaria à instituição como é feita a avaliação de desempenho deste professor, tentaria contato com a ouvidoria, se fosse muito absurdo acho que até gravaria a aula para provar a limitação deste profissional.

19 – Prefiro a Universidade 'A', pela reputação.

20 – Joana deve visitar a Universidade e entrevistar alguns alunos, ou perguntar a amigos e familiares sobre o corpo docente, que é muito importante para a escolha.

#### Aluno 46

13 – A aula em formato de discussões é muito mais didática e prática para o entendimento da disciplina. Os alunos que questionam o método devem entender que com este perfil de aula é possível desenvolver o poder de argumentação, fator importante no mercado.

14 – A preocupação é válida pois algumas pessoas realmente não cooperam com o grupo, sobrecarregando alguém. Quem não colaborar, com certeza deve ter nota inferior, até porque neste caso não terá argumento quanto ao assunto.

15 – Os valores estão em conseguir manter uma empresa sustentável e bem planejada e que gere resultados positivos no período.

16 – Acredito que independente da (faculdade) digo, Universidade, quem faz o ensino ser excelente ou não é o aluno. Segue do interesse de cada um.

17 – Com certeza é válida, pois neste formato de aula é possível aprender a utilização de diversas ferramentas.

18 – Com certeza o professor X que mantém um bom nível de ensino e auxilia aos alunos deve ser muito mais valorizado. O aluno não deve abandonar os estudos.

19 – Se a Universidade A possui excelência esta deve ser a opção, pois terá melhor visibilidade no mercado.

20 – Joana deve procurar conhecer a avaliação do curso aplicada pelo MEC. Se possível o nível dos professores.

#### Aluno 47

13 – Os alunos que questionam a avaliação provavelmente não participam das aulas e por isso têm uma certa resistência.

14 – O método de avaliação do professor é justo, porque é perceptível quem trabalha e quem é apenas mais um no grupo.

15 – Estudar Administração agrega muitos valores ao estudante, principalmente transmite conhecimentos importantes para a carreira, ajudando os alunos a crescer também moralmente, eticamente e pessoalmente.

16 – Se a Universidade que ele estuda é mais cara, provavelmente é melhor em pelo menos algum item, como, por exemplo, infra-estrutura, conceito e qualificação dos professores, etc.

17 – O professor, através do método de trabalho, atrai os alunos para uma disciplina que eles encontram dificuldade, fazendo com que os alunos gostem de trabalhar uma disciplina difícil para eles.

18 – O aluno não pode abandonar os estudos por causa do relacionamento com um professor, eu não faria isso. Uma alternativa quando se acha que o professor é limitado seria pesquisar e 'ir atrás' da matéria por si.

19 – Se ele já conhece bem a Universidade 'A' e já teve experiência nela, sabendo que foi bom, que é bem conceituada, no lugar dele eu faria na 'A'.

20 – Pesquisar conceito do ENADE, conceito do MEC, infra-estrutura, qualificação de professores, etc.

#### **Aluno 48**

13 – Muitas vezes o professor avalia o comportamento do aluno aula após aula, portanto, o aluno não deve se preocupar tanto com as avaliações, mas com o aprendizado.

14 – Aline se preocupa com razão, pois muitos colegas não se empenham como os outros. Acredito que o professor, mesmo querendo, não consegue identificar quem realmente trabalha. Independente do grupo, Aline deve se esforçar para que o trabalho seja/fique bom.

15 – O aluno B deveria dizer que, independente do curso de graduação, o ato de estudar proporciona crescimento intelectual moral e pessoal. A Administração proporciona o conhecimento amplo de rotinas administrativas, entre outros 'setores', como a gestão de pessoas, financeiro entre outros. Neste caso o profissional de Administração pode ter uma visão ampla do mercado de trabalho.

16 – Atualmente têm aparecido muitas faculdades, que vendem uma imagem de melhores faculdades, porém, as instituições vendem a imagem que lhe rende mais. Neste caso devemos avaliar os métodos de ensino e procurar fontes de informação confiáveis.

17 – Concordo com os alunos.

18 – Cada professor tem um método de ensino, e o aluno deve se adaptar as necessidades da disciplina.

19 – Marcos deve continuar na Universidade A, para garantir que sua Pós seja tão proveitosa quanto sua graduação.

20 – Joana deve considerar a qualidade de ensino, a avaliação da Universidade perante o MEC, considerando as notas do seu curso. Verificar se a Universidade também é reconhecida no mercado de trabalho.

#### **Aluno 49**

13 – As perguntas daqueles que não se identificam com a metodologia devem ser ouvidas e analisadas. Havendo nelas pertinências, as adequações devem ser feitas. Caso contrário, segue-se o que está dando maior resposta.

14 – Esta é a justiça que estimula o estudante e qualifica adequadamente o desenvolvimento do trabalho e aquele que contribui verdadeiramente para a construção deste.

15 – O valor de estudar Administração, e seu grande desafio, é conjugar valores morais, éticos, etc., com foco no desenvolvimento das bases que sustentam as condições de existência, convivência e sobrevivência desses valores, ou seja, gerir os recursos que geram as riquezas que sustentam os ambientes necessários e vitais para o desenvolvimento de tais valores.

16 – Qualidade demanda custos. Custos demandam recursos. Recursos demandam investimentos. Investimentos dependem do subsídio daqueles que os usufruem. Em tese, quanto maior a qualidade, maior o custo.

17 – Esse é o verdadeiro 'ensinar'. Contribuir, orientar e interagir, exigindo, esclarecendo e norteando aquele que é dependente desse saber. Sem dúvida, característica imprescindível ao professor.

18 – A grande dificuldade do ser humano em conviver com aquilo que não satisfaz suas expectativas ou parâmetros, o leva a atitudes covardes como a desistência. Nessas situações o ideal é o confronto adequado, a exposição das discordâncias e a busca conjunta da melhoria.

19 – 'A' representa excelência. 'B' é aceitável. O que Marcos pretende? Respondendo a essa pergunta, grande parte das dúvidas será extinta. Tomada a decisão, resta buscar condições de realizar a Pós-Graduação na melhor.

20 – Formação dos professores, nível de exigência na formação acadêmica (pesquisa, debates, seminários, etc.), contribuição da instituição na comunidade, qualidade dos profissionais formados são bons atributos para avaliar uma Universidade.

Apêndice F: Material de projeção utilizado na defesa da Tese de Doutorado.



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS  
**DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO**

**Flávio Régio Brambilla**

**Orientador:** Prof. Dr. Cláudio Damacena

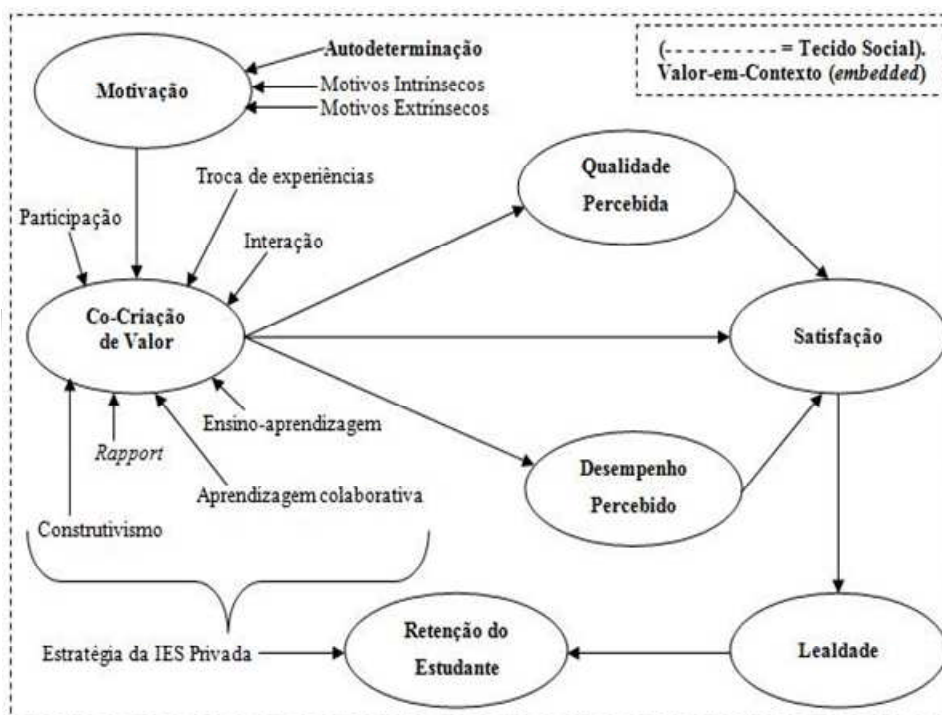
**ABORDAGEM ETNOMETODOLÓGICA  
ACERCA DA CO-CRIAÇÃO DE VALOR NA  
GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DO  
ENSINO SUPERIOR PRIVADO**

Dezembro de 2010





# VALOR



## METODOLOGIA DA PESQUISA: ETNOMETODOLOGIA

Base conceitual:

- **Harold Garfinkel** (definição conceitual).

Estudo das ações do cotidiano. Anos 50-60'

- Burrell e Morgan (1979): **4 paradigmas**.

- Vergara e Caldas (2005): paradigma **interpretacionista**.

A **realidade social** é **complexa** e **predominantemente subjetiva**.

## RESULTADOS DA PESQUISA: SÍNTESE

### Motivação

Extrínseca: titulação, avaliação.

Intrínseca: aprendizagem.

### Co-Criação

Disposição

Possibilidade

Dificuldade

## **Valor**

Funcional > epistêmico + social.

Co-criação: social > funcional.

## **Qualidade Percebida**



Investimento // benefícios.

Imagem + estrutura (IES).

Qualificação docente.

## **Desempenho Percebido**

Qualificação docente.

*Interação/feedback* docente.

## **Satisfação**

Qualidade // **diálogo**: aluno/professor.

## **Lealdade**



Aluno: novo curso (IES).

Aluno: 'divulgação' favorável.

## **Retenção** (Prospecção // Evasão)

Reconhecimento formal (MEC).

Estrutura + Docentes.

Informação de terceiros.

**MEC // IES // 'STAKEHOLDERS'**

## LIMITAÇÕES

Uma IES.

Paradigma: Interpretacionista.

Ensino Privado.

## SUGESTÕES DE PESQUISA

Ampliar Etnometodologia.

Pública // Privada (longitudinal).

Outros paradigmas.

Co-Criação // Co-Destruição.

*Balanced-centricity* (GUMMESSON, 2008).



**UNISINOS**

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS

**DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO**

**Flávio Régio Brambilla**

**Orientador:** Prof. Dr. Cláudio Damacena

**ABORDAGEM ETNOMETODOLÓGICA  
ACERCA DA CO-CRIAÇÃO DE VALOR NA  
GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DO  
ENSINO SUPERIOR PRIVADO**

Dezembro de 2010

**Apêndice G: Curriculum Vitae** em formato resumido de **Flávio Régio Brambilla**.



“CURRICULUM VITAE” de **Flávio Régio Brambilla**

*Nascido em Porto Alegre, RS. Administrador. CRA/RS nº25079.*

*Professor: Universidade Luterana do Brasil, Canoas e Gravataí.*

**Contatos:**

**Telefones:** (51) 3043-6131 / (51) 3488-3452 / (51) 9259-8874

**E-mail:** [flaviobrambilla@terra.com.br](mailto:flaviobrambilla@terra.com.br)

**Formação Acadêmica**

- > **Doutorado em Administração** (UNISINOS) – 2007-2010.
- > **Mestre em Administração e Negócios: Marketing** (PUCRS).
- > Especialista em Gestão Educacional (SENAC).
- > Especialista em Educação a Distância (SENAC).
- > *Especialista em Gestão Organizacional* (ULBRA).
- > *Especialista em Recursos Humanos* (PUCRS).
- > *Bacharel em Administração* (ULBRA).

**Publicações**

- > **Artigos nas revistas acadêmicas:** REAd (UFRGS); Perspectivas em Ciência da Informação (UFMG); Logos e Opinião (ULBRA); Global Manager (FSG); etc.
- > **Artigos em eventos acadêmicos:** SIMPOI (FGV/EAESP); Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica, EnADI, EnEO e EnANPAD (ANPAD); etc.

**Idiomas**

- > **Inglês:** Nível de Instrução: Avançado. Proficiente: **TOEFL**, 2008 & PósPUCRS, 2004.
- > **Italiano:** Nível de Instrução: Avançado. Proficiente: **CILS**, 2008 & PósPUCRS, 2005.
- > **Espanhol:** Nível de Instrução: Avançado. Proficiente: PósPUCRS, 2006.
- > **Alemão:** Nível de Instrução: Básico. (Cursando Intermediário).
- > **AVALIADOR DE TRABALHOS/EVENTO:** Global Forum América Latina 3.ed., (2009).
- > **AVALIADOR DE TRABALHOS/EVENTO:** 'BALAS Annual Conference 2011', (2010).
- > **COORDENADOR DE SESSÃO DE TRABALHOS:** XII SIMPOI, FGV-EAESP, (2009).

Curriculum Plataforma Lattes do CNPq: <http://lattes.cnpq.br/4504835546772192>