



CO-PRODUÇÃO DE SERVIÇO NA PÓS-GRADUAÇÃO: UMA ANÁLISE DO COMPORTAMENTO DO MESTRANDO NO CONTEXTO BRASILEIRO

SERVICE CO-PRODUCTION IN GRADUATED PROGRAMS: AN ANALYSIS OF MASTER'S STUDENT BEHAVIOR IN THE BRAZILIAN CONTEXT

Murilo Branco* E-mail: murilo@vetorial.net
Diego Lambiase* E-mail: diego.lambiase@lambiase.com.br
Paulo Mattioda* E-mail: paulo.Mattioda@carrier.utc.com
Guilherme Oliveira* E-mail: guilherme.expimp@gmail.com
Rafael Teixeira* E-mail: teixeira.rafa@gmail.com

*Universidade do Vale dos Sinos (Unisinos), São Leopoldo, RS

Resumo: Devido ao processo de evolução em que a educação de nível de pós-graduação no Brasil vem se submetendo nos últimos anos, juntamente com a necessidade de formar profissionais capazes para a profissão, o presente estudo visa entender o comportamento do mestrando na co-produção do serviço educacional na pós-graduação no Brasil. Por meio da apresentação de um modelo teórico formulado para entender aspectos como a participação, tempo e dedicação em relação ao desempenho do aluno, realizou-se um estudo de caso qualitativo exploratório, tendo como unidade de análise 13 alunos de uma instituição privada brasileira. Como resultado, foi possível verificar que as variáveis apresentadas têm relação determinante para a co-produção no ambiente pesquisado. Acredita-se que os resultados da pesquisa contribuem não somente para o entendimento do fenômeno, bem como para a literatura de serviço educacional e co-produção, além da contribuição metodológica para estudos de caso realizados a partir do questionário aberto proposto neste estudo.

Palavra-chave: Co-criação. Co-produção. Serviço Educacional.

Abstract: Considering the evolution process in the Brazilian's graduate programs in recent years, coupled with the need to train professionals able to the market, this study aims to understand the behavior of the master's degree in co-production service education in graduate in Brazil. Through the presentation of a theoretical model designed to understand aspects such as participation, time and student's dedication, it was performed a qualitative-exploratory case study, using, as the unit of analysis, students of a private university in Brazil. Obtained results shows that the variables analyzed can determine the co-production on the survey environment. It is believed that the research results not only contribute to the understanding of the phenomenon, but also to the literature of educational service and co-production, notwithstanding the methodological contribution to future case studies derived from the open questionnaire proposed.

Keyword: Co-creation. Co-production. Educational Service.

1 INTRODUÇÃO

Desde os primórdios tempos da sociedade organizada, o ato de compartilhar o conhecimento contribui diretamente para a evolução da humanidade. Mas

conforme Tanuri (2000), em decorrência da Revolução Francesa que se concretizou a ideia de uma escola a cargo do Estado, com o objetivo de formação de professores leigos, e o papel dos docentes começa a ser visto como parte fundamental no processo de aprendizagem de cada cidadão. A partir do século XIX, com a consolidação dos Estados Nacionais e os ensinos públicos de ensino, multiplicam-se as escolas normais.

Atualmente, a alta competitividade no mercado de trabalho e a demanda por conhecimento em alto nível, impõem a necessidade de que as instituições de ensino estejam adequadas para suprir esse mercado. Para isso, conforme encontrado nos estudos de Cerchiaro e Mota (2010) sobre qualidade de ensino no Brasil, exige-se que essas instituições estejam preparadas, não somente na qualidade de suas estruturas física, como também na qualidade do seu corpo docente.

As dificuldades enfrentadas pela população brasileira em relação à educação no Brasil são bastante conhecidas. Existe um conjunto de dados consolidados, em diferentes órgãos federais e estaduais, tais como o Ministério da Educação entre outros que, mostra a falta de investimentos na educação do povo brasileiro. Entretanto, os resultados obtidos pelo país na pós-graduação têm adquirido destaque nas últimas décadas. O número de alunos que ingressaram o corpo discente dos cursos de pós-graduação no Brasil são bastante otimistas nas últimas décadas, especialmente na década de 90. Segundo dados da CGEE (2013) - Centro de Gestão e Estudos Estratégicos – Concederam-se 10.389 títulos de mestrado e 2.830 títulos de doutorado no Brasil em 1996. Já em 2011, foram titulados 42.830 novos mestres e 12.217 novos doutores. Portanto, o número de titulados em programas de mestrado e de doutorado cresceu respectivamente 312,26% e 331,70% neste período.

O ensino de pós-graduação brasileiro não só se destaca pelo avanço observado no número de alunos nos últimos anos, mas também pela excelência na qualidade dos programas. O sistema de ensino de pós-graduação vem passando por um conjunto de mudanças significativas, observadas desde o final dos anos 60, quando se percebiam mudanças de políticas que permitiram o rápido crescimento, juntamente com a preservação da qualidade.

Apesar de estar em franca evolução, a pós-graduação no Brasil enfrenta o contexto da realidade cultural, econômica e política do país. Por vezes as

Universidades Públicas exigem dedicação exclusiva para a realização do curso enquanto os alunos, quando não beneficiados com bolsas, precisam trabalhar para seu sustento. Da mesma forma, aqueles que optam pela Universidade Privada, precisam manter uma atividade profissional ativa para o pagamento das mensalidades e sustento próprio, e mesmo aqueles com bolsa parcial necessitam desta renda extra.

Para que exista a formação de qualidade é necessário um processo de parceria e colaboração entre universidade, professores e alunos na co-produção do serviço educacional na pós-graduação. Ou seja, a qualidade da formação de mestres e doutores no Brasil depende, em parte, da dedicação e participação dos alunos nos seus respectivos programas de formação.

Estudos sobre co-produção foram desenvolvidos por diversos autores, como Lovelock (1996) e Lusch e Vargo (2006) em pesquisas sobre os diferentes níveis de co-produção, e Etgar (2007) com seu modelo descritivo do processo de co-produção. Da mesma forma, desenvolveram-se estudos sobre a participação dos alunos no processo de aprendizagem, como Bishop (1990, 2003, 2006), Cooper (1989) e Dalton (2003), porém poucos estudos retratam o envolvimento do aluno brasileiro com o serviço educacional e no contexto em que ele se encontra. Mattos (2009) pesquisou em sua tese de mestrado, como ocorre a co-produção dos alunos na pós-graduação em uma universidade do Nordeste Brasileiro. Foi realizado um estudo quantitativo para mensuração da experiência do cliente em serviços de elevado nível de co-produção com alunos e clientes de um salão de beleza. Hofstatter (2010), em sua tese de mestrado, analisa quantitativamente os efeitos da co-produção de valor no desempenho, na satisfação e na lealdade dos alunos da graduação do ensino superior privado no Rio Grande do Sul. Porém, estudos qualitativos que explicassem com profundidade esta relação no contexto brasileiro não foram encontrados, e com base nessa lacuna que se desenvolve o presente estudo.

A dedicação ao desenvolvimento do conhecimento acaba sendo dividida com o trabalho e o tempo que sobra para os estudos é disputado com a família, descanso e lazer. Conforme Rice (2002), o resultado do serviço educacional é a aprendizagem e, em qualquer Universidade, independente de quão bons sejam os

professores ou as facilidades da instituição, tudo será ineficiente quando os alunos não estão ativamente envolvidos no processo.

Buscando entender estes conceitos, esta pesquisa se propõe a responder como se comportam os alunos de mestrado na co-produção do serviço, levando em consideração a realidade brasileira. Para alcançar este objetivo, foi necessário entender como em maior ou menor nível se dá a dedicação do aluno nas atividades de mestrado, como o tempo influencia no seu desenvolvimento e como a participação do aluno contribui para a aprendizagem, identificando por fim, como a co-produção no serviço educacional impacta no desempenho na pós-graduação. Em uma pesquisa qualitativa, foi aplicado um questionário aberto para avaliação dos elementos identificados na literatura como primordiais para a co-produção do serviço educacional. Avaliou-se a co-produção do aluno no processo de aprendizagem de 13 alunos de um programa de mestrado de uma Universidade particular no Rio Grande do Sul na tentativa de responder ao seguinte problema de pesquisa: Como se dá a co-produção do aluno no serviço educacional na pós-graduação no Brasil e como impacta no seu desempenho?

Por meio de uma análise qualitativa realizada pelos autores da pesquisa, identificaram-se as barreiras que comprometem o desempenho do aluno no desenvolvimento de sua formação. Nas próximas páginas é apresentada uma revisão teórica, identificando definições sobre a co-produção de serviços, como a co-produção se desenvolve na pós-graduação e nos serviços educacionais e os fatores que influenciam o comportamento dos alunos. A partir desta revisão, apresenta-se um modelo teórico que foi utilizado na avaliação das variáveis definidas no presente estudo. Posteriormente é apresentada a metodologia utilizada para esta pesquisa exploratória qualitativa, identificando unidade de análise, população e amostra, forma e instrumento de coleta de dados além de técnicas de análise de resultado. Por fim são apresentados os resultados das análises realizadas, passando por uma discussão sobre as variáveis, delineamento das limitações do estudo e a conclusão do trabalho.

2 CO-PRODUÇÃO E CO-CRIAÇÃO NO SERVIÇO

O processo de co-produção ou co-criação origina-se do envolvimento entre duas partes: um provedor, prestador de um serviço; e, um consumidor, cliente final. Esta interação resulta em um serviço, como por exemplo, os serviços contábeis em que existe a interação entre o contador (provedor), com seus conhecimentos técnicos, e a jurídica (consumidor), que possui as informações empresariais, resultando na formulação do imposto de renda anual (BETTENCOURT ET AL, 2002 ; BITNER ET AL., 1997; LENGNICK-HALL, 1996; MILLS AND MORRIS, 1986; XUE E HARKER, 2002). Contudo, estudos de Lusch e Vargo (2006) mostram que existe uma diferenciação entre co-produção, que pode surgir dentro do processo de produção precedente ao estágio de uso, e co-criação, que surge no estágio de uso/consumação.

Bitner (1997) salienta que, nesse processo, o cliente tem papel essencial na produção dos serviços e caso o papel não seja desempenhado de forma adequada poderá afetar o resultado do serviço devido à diversidade de clientes e suas características. Ou seja, a interação do cliente com o provedor do serviço poderá ser responsável pela eficiência do processo. (CHASE, 1981; CHASE E TANSIK, 1983; KELLOGG E CHASE, 1995; MERSHA, 1990). Na mesma linha, Xue e Harker (2002) propõem uma concepção de “eficiência do cliente” para capturar as mais relevantes características de um consumidor como um co-produtor, ou seja, suas capacidades e habilidades na participação da produção do serviço, que é em paralelo para a concepção da produtividade do empregado. A eficiência do consumidor varia de tal modo que constitui uma fonte de diferenças nos resultados do serviço e, conseqüentemente, ocasionando variação na demanda do serviço pelo próprio consumidor. A revisão sistemática da literatura feita por Torres Jr. e Lopes (2013) mostrou que uma das formas de melhorar a produtividade dos serviços é influenciar o comportamento dos consumidores para que os mesmo auxiliem o processo de co-produção dos serviços.

Segundo Etgar (2007), o processo de co-produção apresenta cinco fases distintas:

- (1) Desenvolvimento de condições antecedentes: Para o cliente estar engajado na co-produção, certas condições prévias devem ser estabelecidas:

Revista Produção Online, Florianópolis, SC, v.14, n. 1, p. 294-320, jan./mar. 2014.

condições de macro-ambiente, consumidor vinculado, produto vinculado e condições circunstancialmente ligados;

- (2) Desenvolvimento de motivações para que os consumidores se envolvam na co-produção: O consumidor deve ser encorajado a participar das atividades. Etgar (2007) considera relevantes os itens econômicos, psicológicos e sociais, conforme apontam modelos econômicos e comportamentais do consumidor.
- (3) Cálculo do custo-benefício da co-produção: consumidor realiza uma análise de custo-benefício avaliando os benefícios que ele espera acumular da co-produção, pesando os prós e contras de se engajar na atividade;
- (4) Ativação: estágio que o cliente decide engajar-se na atividade de co-produção; e;
- (5) Geração de saídas e avaliação dos resultados do processo: o resultado final do quarto estágio é a criação de alguns *outputs* em termos de benefícios que os consumidores recebem e avaliam. O consumidor compara o valor recebido com os objetos projetados.

3 CO-PRODUÇÃO DE SERVIÇOS NA PÓS-GRADUAÇÃO

A pós-graduação tanto em nível de mestrado, como MBA e Doutorado, é considerado um serviço educacional, definido por Lovelock (1983) como um serviço de ações intangíveis, dirigido às mentes das pessoas, continuamente, realizada por meio da parceria entre a organização de serviço e seu cliente, com baixa customização, apesar do alto contato pessoal proporcionado. Portanto, a qualidade do serviço prestado está vinculada a parceria entre organização e cliente.

Objetivando elucidar como o cliente da pós-graduação (aluno) pode efetivamente contribuir na co-produção do serviço, identificaram-se estudos que tratam da participação dos alunos no serviço educacional. Bishop (1990) acredita que os estudantes prestes a adquirir o serviço possuem quatro margens de decisão quanto ao comprometimento com a educação: (a) quanto tempo irão permanecer na escola, (b) o que estudar, (c) quanto esforço será devotado a aprendizagem por ano e (d) se irá perturbar ou assistir o aprendizado dos colegas. Não surpreendendo, Bishop (1991) complementa afirmando que estudantes que não prestam atenção em

aula e/ou freqüentemente gazeiam são péssimos leitores e menos competentes em matemática do que aqueles que assistem às aulas regularmente.

Outros estudos identificaram que indicadores de comprometimento de estudantes como - presença, prestar atenção em aula, completar as tarefas de casa e horas de estudo extraclasse - têm relevante influência no resultado final do aprendizado (COOPER, 1989; BETTS, 1996; BISHOP ET AL, 2003). Na pós-graduação, fatores intrínsecos e extrínsecos influenciam o resultado final dos alunos. Como indica Grover (2004), há motivações intrínsecas pelo simples fato dos estudantes estarem envolvidos em uma pesquisa e criando algo novo que os desafie, ou extrinsecamente motivados pelo credenciamento da Universidade ou pelos valores financeiros possivelmente envolvidos para a qualificação adquirida.

Esta colaboração pode ser medida por meio do tempo despendido pelo aluno-cliente no contexto geral, como por exemplo, um estudo realizado na Universidade de Malaga por Dolton et al. (2003) , em que mensurou-se as alocações de tempo pelos estudantes. O resultando do estudo apresenta a seguinte média diária por estudante: educação formal (4h02min), estudo em casa (3h45min), orientação individual (9min), TI (24min), viagens/translados (1h50min), lazer (5h36min), trabalho (22min) e descanso (7h45min), total 23h53min. Portanto, para os autores citados, a colaboração do aluno e o esforço empregado são fundamentais para a melhor *performance* do aprendizado.

4 FATORES QUE INFLUENCIAM O COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR DE DOUTORADO/MESTRADO

Há inúmeros trabalhos publicados com o objetivo de identificar os fatores que influenciam na *performance* dos estudantes de mestrado e doutorado. Além do esforço de identificação, os autores propõem ações relativamente simples para que as entidades envolvidas nesse processo possam maximizar os resultados.

Segundo Varun Grover (2001), os estudantes incorrem em 10 erros no gerenciamento de seus programas de estudos. Para o autor, o aluno não cria sinergia com outros alunos. Também não avaliam adequadamente o custo das oportunidades. Também seriam eles muito reativos, e não conseguiriam se antecipar aos problemas ou situações. Há falhas no processo de pesquisa do aluno e uma

deficiência na administração de seu orientador. Os alunos também não saberiam construir uma base de ativos (conhecimentos) para suportar seu trabalho acadêmico. Faltaria também uma boa dose de ambição ao aluno. A demora na condução das pesquisas e a dificuldade política completariam o quadro deste estudo.

De acordo com Varun Grover (2006), o desenvolvimento e o aprendizado dos alunos dependeriam da capacidade intelectual, da motivação e habilidade. Haveria ainda quatro estágios que corresponderiam aos quatro anos de estudo de doutorado que seriam eles: exploração, engajamento, consolidação e a efetiva entrada no mundo da pesquisa.

Podem-se identificar, além dos estudos relacionados acima, pesquisas semelhantes tais como Bolton (1998), Lehmann (1990) e Xue (2008) em que a proposta é voltada para estudantes com dedicação integral ao estudo de mestrado/doutorado.

O artigo de Davis e Parker (1979) tem o objetivo de ajudar o aluno a fazer a sua dissertação com melhor qualidade e em menos tempo. Entretanto, segundo Lehmann (1990), o estudo de Davis e Parker não aborda o estilo da dissertação. Smith (1984) reescreveu com autoridade esses pontos. Por outro lado, Sternberg (1981) discute os aspectos psicossociais e os problemas motivacionais, sugerindo diversos artigos organizacionais. Lehmann (1990) também complementa dizendo que o guia perfeito é o que combina a visão sistemática de Davis e Parker (1979) a perspectiva da pesquisa de Smith (1984), o aspecto motivacional e psicossocial de Sternberg (1981), o guia de Davis (1980) e a pesquisa básica de metodologia de Stock (1985).

De acordo com a revisão da literatura apresentada, pretende-se explorar algumas variáveis que possam influenciar a *performance* de estudantes brasileiros, em cursos de mestrado no Brasil, em uma instituição de ensino privada brasileira independente de auxílio em forma de bolsa de pesquisa. Assim sendo, nesta pesquisa a co-produção do ensino será avaliada pelo desempenho do aluno por meio do tempo, dedicação e participação, conforme modelo apresentado a seguir.

5 Modelo de co-produção na pós-graduação.

O modelo desenvolvido tem como base o estudo de Etgar (2007), em que indetificaram-se cinco estágios de definição das características do processo de

decisão por que passam os estudantes de mestrado acadêmico na co-produção. Além disso, o modelo tem a pretensão de relacionar essas etapas com os critérios ou expectativas dos alunos que Etgar define como engajamento. Essa relação é importante na medida em que são consolidados os constructos que serão utilizados na pesquisa. A identificação dos critérios e expectativas foi obtida a partir de uma análise do que foi levantado na literatura e a integração com os cinco estágios de co-produção de Etgar. No quadro 1 são apresentadas as relações entre os estágios e suas características.

Quadro 1 – Variáveis por estágio na co-produção no serviço educacional

Variáveis analisadas	Estágios do processo de co-produção na pós-graduação				
	1.Antecedentes	2.Motivações	3.CustoxBenefício	4.Ativação	5.Resultado
	Graduação	Aprendizagem	Satisfação	Participação	Desempenho
	Cultura	Lecionar	Remuneração	Tempo	
Economia	Sociabilidade	Reconhecimento	Dedicação		

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do modelo de Etgar (2007)

No estágio 1 estabelece-se 3 variáveis que influenciam na intensidade do engajamento do aluno na co-produção. Entende-se a graduação como o nível de escolaridade mínima para inserção do candidato à pós-graduação. O nível cultural é relevante, já que congrega as características dos cursos para que tanto a expectativa do candidato, quanto a expectativa da instituição sejam validadas. A afinidade entre as partes envolvidas é fundamental para a co-produção. O fato econômico é relevante na medida em que o aluno necessita subsidiar as atividades acadêmicas do curso. São sabidos os custos inerentes a essa decisão e não devem ser desprezados

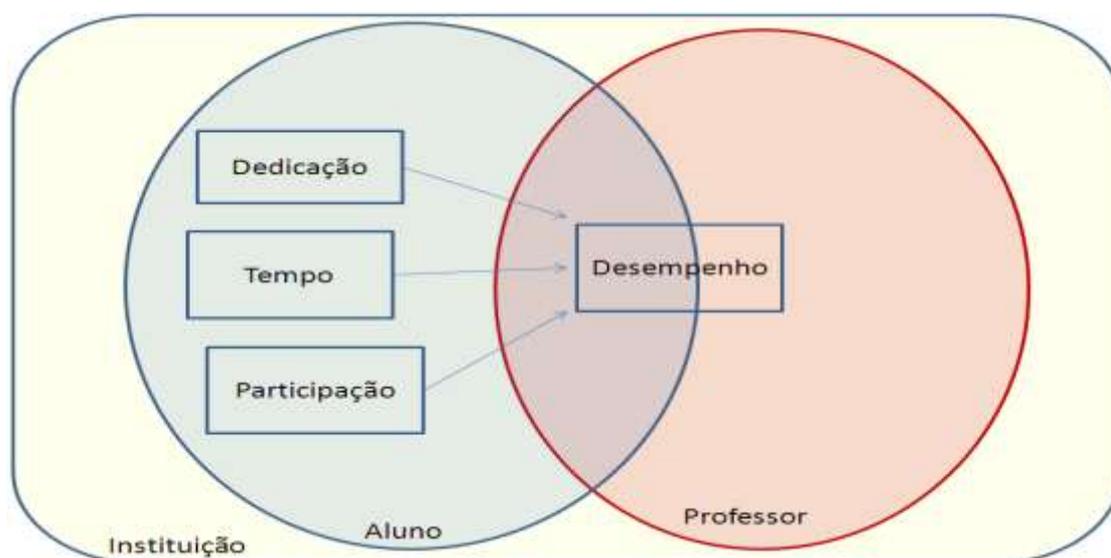
No estágio 2, a exemplo do estágio 1, define-se também 3 variáveis a iniciar pelo aprendizado que foi definida como a motivação individual de adquirir conhecimento. O curso de mestrado é reconhecidamente uma excelente alternativa para esse fim. A atividade de lecionar é definida como sendo a disposição de compartilhar o aprendizado. Nada mais justo do que devolver a sociedade o valor do aprendizado que a própria sociedade viabiliza. O critério da sociabilidade advém do fato de que a universidade e os cursos de mestrado fazem uma interação positiva de pessoas, fazendo então um papel social de diversificar e aumentar o círculo social

do aluno. Conhecer pessoas também é um fato importante na co-produção. No estágio 3, definido como cálculo do custo benefício, propõe-se 3 formas de definir ou quantificar o retorno sobre o investimento realizado. Define-se a satisfação como o sentimento de bem estar que nos acomete ao obter um resultado positivo a partir de uma escolha ou tarefa realizada. A definição de remuneração é a quantificação desta satisfação. É o retorno financeiro que se consegue pelo aprendizado ou conhecimento adquirido. Finalmente, o reconhecimento é definido como o status adquirido perante a sociedade por meio do título conquistado. O quanto a sociedade o reconhece e o identifica como merecedor de algo.

Discorrendo pelo estágio 4, ativação, enumera-se também 3 variáveis para definir ou esclarecer esse estágio. A participação é entendida como o envolvimento do aluno de mestrado perante as atividades acadêmicas, sua contribuição na sala de aula e a concentração. A ativação pode ser mensurada também pelo tempo que é definido pela administração das horas de estudo extraclasse de seu curso de pós-graduação e a frequência nas aulas. Por fim, a dedicação seria o envolvimento com atividades extraclasse, como grupos de estudo e encontros com seu orientador.

No estágio 5, identifica-se o desempenho como sendo a medição subjetiva da *performance* do aluno em suas atividades acadêmicas. Esta avaliação pode ser realizada pela percepção do aluno quanto ao seu rendimento e pela avaliação do professor.

Figura 1 – Co-produção no serviço educacional



Fonte: Elaborado pelos autores

Para o desenvolvimento deste estudo serão avaliados apenas os estágios 4 e 5 deixando os estágios 1, 2 e 3 para futuras pesquisas. A figura 1 apresenta os estágios 4 e 5 interligados, porém, conforme área azul identificada na figura 1, foi estudado apenas o papel do aluno na co-produção do serviço educacional, e, mesmo sabendo-se que a influência da instituição de ensino e dos professores é primordial para o desempenho final na co-produção deste serviço, o desempenho foi avaliado pela percepção do aluno do seu aprendizado, e não pela avaliação dos professores. Os demais elementos representados são destinados a futuras pesquisas.

6 MÉTODO DE PESQUISA

Para análise das variáveis definidas nos itens anteriores, foi realizada uma análise exploratória qualitativa em que foram avaliados os alunos do curso de mestrado da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Unisinos, localizado na cidade de São Leopoldo, no Rio Grande do Sul. A seguir são apresentados o delineamento de pesquisa, unidade de análise, os sujeitos da pesquisa, a forma de coleta de dados, o questionário e a metodologia para análise dos dados coletados.

6.1 Delineamento de pesquisa

A pesquisa pode ser caracterizada como um conjunto de atividades orientadas e planejadas pela busca de um conhecimento. E este é basicamente um processo de aprendizagem, em que tanto o pesquisador quanto a sociedade tendem a descobrir novos conhecimentos por meio de aplicações de métodos científicos (YIN, 2010).

Considerando o foco de interesse e o objetivo proposto neste estudo, utilizou-se o método de pesquisa exploratório de caráter qualitativo que, de acordo com Malhotra (2006), tem como principal objetivo prover a compreensão do problema enfrentado pelo pesquisador, usada em casos em que é necessário definir o problema com maior precisão, identificar cursos relevantes de ação ou obter dados adicionais antes que se possa desenvolver uma abordagem. Segundo o autor, este tipo de pesquisa caracteriza-se pela sua flexibilidade e não-estruturação, além de

Revista Produção Online, Florianópolis, SC, v.14, n. 1, p. 294-320, jan./mar. 2014.

trabalhar com pequenas amostras e não representativas. Utilizou-se, como unidade de análise os alunos de pós-graduação, especificamente alunos de mestrado que estão matriculados no curso de administração, no primeiro semestre de 2011.

6.2 População e Amostra

A população analisada no presente estudo são os alunos de Pós-graduação no Brasil. Para melhor análise, definiu-se uma amostra para que fosse possível estudar o fenômeno de forma isolada. Portanto, o questionário destinado aos alunos foi aplicado à turma de 2011/01, do curso de Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Unisinoso qual é composto por 13 alunos matriculados no programa, com 100% de retorno.

6.3 Coleta de dados

De acordo com Yin (2010), a coleta de dados é a etapa da pesquisa em que se inicia a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de se efetuar a coleta de dados.

Essa pesquisa teve como ferramenta de apoio ao estudo a técnica de pesquisa exploratória qualitativa, em que se procurou, por meio de um questionário aberto, coletar dados relevantes na co-produção nos serviços de pós-graduação no Brasil. Os questionários foram encaminhados via e-mail aos alunos da amostra, no dia 15 de julho de 2011, com prazo de retorno até 19 de julho de 2011. A utilização de questionário aberto foi com a intenção de não limitar os respondentes, de forma que eles estavam livres para comentar sobre assuntos relacionados que julgassem relevantes. Essa estrutura de coleta permite que as informações dos respondentes possam se apresentar dispersadas, porém durante a análise dos dados essa coleta é direcionada para os seus devidos constructos.

6.4 Instrumento de coleta de dados

Para procurar entender o objetivo proposto neste projeto, foi elaborado um questionário de pesquisa com 08 questões, sendo que, as questões de numero 1 a 4, procuram entender a co produção do aluno dentro de sala de aula. Já as questões de numero 5 a 8, preocuparam-se em entender a co-produção do aluno fora da sala de aula, conforme detalhado na tabela 1.

A seguir apresentam-se as perguntas utilizadas no questionário aberto semi estruturado:

Abordagem para a co produção em sala de aula:

1. Como é sua freqüência na sala de aula?
2. Como é sua participação nas discussões em sala de aula?
3. Como é a freqüência destas participações?
4. Por vezes você se acha disperso em sala de aula?
- 5.

Abordagem para a co produção fora de sala de aula :

6. Como você divide seu tempo de estudo extraclasse?
7. Qual é a intensidade de participação em grupos de pesquisa?
8. Qual é a intensidade de participação com seu orientador?
9. Como você julga o tempo dedicado para as atividades extraclasse?]
10. Como você julga o seu desempenho no mestrado ao final do primeiro semestre?

Tabela 1 – Estrutura de coleta dos dados

Variáveis	Questões
Participação	2, 3, 4.
Tempo	1, 5 e 8
Dedicação	6 e 7
Desempenho	9

Fonte: Elaborado pelos autores.

As variáveis mencionadas na Tabela 1, visam explicar os estágios 4 e 5 levantados no modelo de co-produção na pós-graduação com base nos estudos de Etgar (2007). As perguntas feitas aos alunos serviram para entender como se dá a participação (perguntas 1, 3 e 4), organização do tempo (perguntas 1, 5 e 8) e dedicação (perguntas 6 e 7) dos alunos, como também para tentar medir o desempenho dessa co-produção a partir de sua percepção (pergunta 9).

6.5 Análise dos resultados

Para análise dos dados coletados, primeiramente, a fim de validar a análise dos resultados, a interpretação foi realizada pelos autores de forma individual e posteriormente em grupo, para adequações em comum acordo. Neste momento adotou-se alguns princípios da análise hermenêutica, pois conforme Minayo (1996), esta abordagem entende a análise do contexto a partir de seu interior e no campo da especificidade histórica e totalizante em que é produzida. Portanto, cada resposta foi analisada **individualmente** e depois novamente analisada como o **conjunto de respostas do mesmo questionário** e outra vez interpretada como o **conjunto de respostas de todos os alunos pesquisados**. A partir dessa análise, alguns itens foram codificados e agrupados conforme consenso comum dos autores, e assim puderam ser quantificados em alguns casos, conforme apêndice A.

7 RESULTADOS

Afim de melhor explicar o fenômeno, desenvolveu-se uma análise para cada variável estudada, e identificaram-se cada aspecto da variável e sua relação com as respostas do questionário aplicado na coleta de dados. Os dados gerais coletados apresentam-se no apêndice A. A seguir, os resultados são analisados conforme relevância dos dados totais.

7.1 Perfil dos entrevistados

Os 13 alunos avaliados são indivíduos de classe média e pós-graduandos do curso de mestrado em administração de empresas de uma mesma turma. A faixa

etária dos participantes varia entre 26 e 47 anos, sendo 6 homens e 7 mulheres. Com a exceção de um respondente, bolsista da própria universidade, os outros 12 exercem funções profissionais paralelas ao desenvolvimento do mestrado.

7.2 Participação

Com relação a participação nas discussões em sala de aula, percebe-se que, dos 13 respondentes, 4 consideram que participam pouco, 7 consideram sua participação média e 2 consideram sua participação ativa. Um fato encontrado é que o grau de participação depende do domínio ou dúvida do aluno sobre o assunto. Além disso, foi possível identificar fatores fora do contexto educacional, relacionados ao humor do aluno no dia e dos problemas no trabalho, como colocado pelos alunos 4, 7 e 13 respectivamente:

“... procuro participar sempre que me sinto familiarizada com o assunto.”

“Sempre que estou com uma dúvida gosto de perguntar. Em relação a minha participação depende muito do meu humor de como foi o meu dia no trabalho...”

“Se o assunto me interessa ou tenho dúvidas procuro questionar e fazer comparações com a vida cotidiana para que a teoria não fique tão abstrata para mim.”

Outro ponto interessante encontrado nos resultados foi o fato de que as contribuições para as discussões em sala de aula também surgem de experiências profissionais, como mencionado pelo aluno 11:

“Em geral contribuo com minhas dúvidas ou opiniões sobre o assunto. Eventualmente acrescento alguma experiência profissional à discussão.”

Também pode-se destacar a importância do comportamento e o incentivo do professor para o desenvolvimento da participação dos alunos, conforme indica o aluno 13:

“Se o professor for receptivo e aberto, procuro participar bastante, não tenho vergonha de falar bobagens, se for o caso, se o professor realmente primar por esclarecer dúvidas e não se aproveitar disto para me deixar em situações desconfortáveis.”

A concentração foi medida conforme a atenção efetiva em sala de aula. De acordo com a codificação realizada, dos 13 respondentes, 7 acreditam que por alguns momentos encontram-se dispersos, 4 dizem estarem sempre atentos e 2

dizem dispersarem-se com maior facilidade. Desta forma, se pode observar que os fatores variam, tais como problemas pessoais, qualidade da aula e nível de discussão. Seguem relatos dos alunos 10, 7, 4 e 12:

“Fico dispersa quando uma discussão toma um caminho que, no meu ponto de vista, não agrega. Em geral, não me disperso.”

“Quando estou com algum problema no trabalho ou algum problema pessoal, tenho mais dificuldade de me concentrar.”

“...por vezes acredito que o professor poderia contribuir mais nos seminários. Certas aulas são elaboradas por alunos, e nem sempre temos a participação dos professores, que são mestres no assunto e poderiam enriquecer a aula com suas contribuições.”

“..dependendo do conteúdo da aula me disperso. A forma que encontrei para tirar minhas dúvidas e permanecer atenta é questionando, participando. As aulas que sinto necessidade de focar mais são aquelas que a dinâmica é a apresentação de seminários.”

7.3 Tempo

Para avaliação deste elemento foi avaliado a co-produção do aluno em sala de aula e fora da sala de aula. Com relação à frequência dos alunos em aulas, identificou-se que todos os alunos assistem satisfatoriamente as aulas ministradas, destacando-se como contratempo para a perda de aulas, os problemas de saúde que podem por vezes interferir no processo de participação das aulas, conforme relatado pelo aluno 1 e aluno 5:

“Só não tenho 100% de aproveitamento por razões alheias a minha vontade como problemas de saúde, por exemplo. Procuro frequentar todas as aulas.”

“Acredito que tenha sido (frequente) em torno de 80%, pois tive problema de saúde que me impossibilitou a presença em até 3 aulas.”

O tempo destinado a co-produção do serviço educacional, foi avaliado em relação aos estudos extraclasse, como a divisão do tempo é administrada. Conforme aluno 4 e aluno 6, o tempo de estudo deve ser gerenciado com as outras atividades rotineiras:

“Tempo é dividido entre trabalho e estudo. Desde que entrei no mestrado os momentos de lazer tem se tornado menos frequentes. Trabalho 40 horas por semana, tenho 4 aulas no mestrado, e no resto do tempo estou estudando (lendo), dormindo (apenas 6 horas por noite).”

“O meu tempo livre, que é composto pelos horários que não estou trabalhando e não em sala de aula, é dividido entre estudos extraclasse e

momento com a minha família. O tempo destinado aos estudos extraclasse é dividido entre as atividades determinadas pelos professores e leitura de materiais para a minha dissertação.”

Todos os alunos afirmam estudar todos os dias da semana, incluindo o final de semana, variando de intensidade conforme disponibilidade de tempo. A maioria dos alunos utiliza o período da noite para dedicar-se aos estudos extraclasse, variando entre 1 a 6 horas diárias. Porém, alguns conseguem inserir atividades de manhã cedo antes do trabalho. Seguem alguns relatos dos alunos 2 e 3:

“Eu procuro dedicar todas as manhãs para leituras e pesquisas e a noite após as aulas da graduação. A dedicação em média 5 a 6 horas diárias para os estudos do mestrado.”

“Procuro reservar um tempo à noite para leituras, todos os dias.”

As atividades também são priorizadas conforme a demanda das aulas e afinidade com o assunto. Seguem alguns relatos dos alunos 9 e 10.

“Em todas as disciplinas, com prioridade para apresentação de trabalhos”

“Durante a semana, procuro organizar os estudos pela manhã e fazer as leituras durante a noite. Ganho ritmo mais perto das aulas. Acabo priorizando os conteúdos que gosto mais.”

Com relação à efetividade do estudo diário em casa, os próprios alunos acreditam que precisariam de um maior tempo de estudo extraclasse para melhor desempenho na aprendizagem. Conforme codificação, 10 alunos acham insuficiente o tempo de estudo fora de aula e apenas 3 alunos considera suficiente suas atividades em casa. Seguem opiniões dos alunos 2, 3, 4, 5 e 13 com relação ao tempo dedicado aos estudos extraclasse:

“Gostaria de ter mais tempo para as atividades extraclasse, mas infelizmente fica complicado em função dos compromissos relacionados ao trabalho.”

“Acredito que o tempo é proveitoso, no entanto gostaria de me dedicar mais para as pesquisas.”

“Gostaria de me dedicar mais. Tirei 10 dias de férias no mês passado e percebi que pude estudar com mais calma fora da aula e, com isso, ser mais participativa. Tenho me dedicado bastante aos estudos, mas como trabalho em turno integral, não me dedico tanto como eu gostaria.”

“Pouco em relação ao que gostaria, contudo tenho 2 atividades profissionais que “sugam” o meu tempo”

“Bom, mas às vezes a demanda aumenta e parece pouco.”

7.4 Dedicaco

Com relao a dedicao fora da sala de aula, foi avaliado a participao em grupos de pesquisa e o dia-a-dia com seu orientador. Para essa avaliao foram agrupadas as respostas de forma a quantificar a participao geral da amostra. Dos 13 respondentes, 8 participam de grupos de pesquisa e 5 não participam, sendo que apenas dois participam em mais de um grupo de pesquisa. Aqueles que não participam gostariam de participar, mas por problemas relacionados a tempo disponível e horário dos grupos acaba por impossibilit-los conforme relatado pelos alunos 7 e 4:

“Zero. hahahhaha...Gostaria de participar, mas os horários são horríveis. Se o encontro fosse mais tarde, tipo 18h. Eu participava.”

“Não tenho participado, pois o transito não permite que eu chegue a tempo. E também por não seria possível ler todo o conteúdo da semana se eu participasse de mais uma atividade.”

Quanto ao contato com o orientador, 7 mantm baixa interao, 3 possuem contato médio e apenas 1 tem mantido ativo o contato com o seu orientador. Os motivos passam por se tratar de alunos do primeiro semestre do mestrado e dessa forma os contatos passarão a ser mais intensos a partir do segundo semestre.

7.5 Desempenho

O desempenho dos alunos foi medido segundo sua percepo subjetiva e de forma geral, de acordo com a interpretao dos autores, os desempenhos foram dentro ou acima do esperado. Apesar das dificuldades encontradas durante o semestre, os alunos identificam o aprendizado e o crescimento durante o período, exemplificados pelos relatos dos alunos 2, 7, 8 e 10:

“Considero meu desempenho médio, pois gostaria de me dedicar mais, mas tenho consciência que estou fazendo o que posso, já que meu tempo disponível não”

“Eu jugo que meu desempenho foi baixo, uma vez que infelizmente tinha outras prioridades no primeiro semestre. Mesmo tendo um rendimento baixo, aprendi muito e entrei no ritmo do curso.”

“Julgo meu desempenho satisfatório, considerando que o primeiro semestre foi um período de adaptação envolvendo vida pessoal, profissional e o Mestrado. Atribuiria uma nota 8,5 para mim neste 1º semestre.”

“Ao final do semestre julgo que foi mais do que satisfatório, pois ao iniciar identifiquei muitos desafios além de um novo ambiente, contudo com o passar do tempo e as experiências (realizar seminários, ler artigos, fazer artigos) o meu desempenho cresceu acima das minhas expectativas.”

“Considero meu desempenho bom, pois já aprendi muita coisa e meus conhecimentos evoluíram muito desde o início do semestre. Certamente sou uma pessoa diferente hoje, e acredito que até o final do curso eu continue a mudar e meus conhecimentos continuem a serem ampliados. Porém como ainda não tivemos informações sobre as notas de todas as disciplinas, não temos certeza de que a nossa percepção condiz com nossa performance real.”

7.6 Variáveis X Desempenho

Nesta etapa foi realizada uma comparação entre as variáveis apresentadas e o desempenho avaliado subjetivamente. Portanto, nos próximos parágrafos as variáveis independentes: participação, tempo e dedicação são relacionadas uma a uma com a variável dependente: desempenho.

A participação foi identificada pela contribuição e concentração em sala de aula. Em uma análise quantitativa dos dados codificados, percebe-se que majoritariamente (7 de 13 respondentes) determinam sua contribuição como média, enquanto que a concentração em sala de aula foi medida pela dispersão do aluno, que, de acordo com a codificação sugerida, a maioria acredita que às vezes encontra-se disperso durante as aulas (7 de 13 respondentes).

Portanto, com base nas respostas encontradas, a *performance* da participação do aluno depende do seu conhecimento prévio sobre o assunto, que poderá gerar dúvidas ou contribuições em sala de aula, assim como sua atenção poderá ser dispersa por problemas pessoais, qualidade da aula ministrada pelo professor e o nível da discussão entre os alunos durante as aulas.

O tempo foi dividido conforme o tempo destinado a co-produção em sala de aula e o tempo voltado para atividades extraclasse. A frequência das aulas entre os alunos foi identificada de forma positiva, em que os alunos assistem satisfatoriamente às aulas havendo falta devido a contratempos incalculáveis como problemas de saúde. Ao tempo destinado aos estudos fora de aula, foi identificado que todos os alunos estudam diariamente, em diversos turnos e concentrando seus

esforços nos finais de semana, quando há maior tempo livre. Os estudos durante a semana são administrados com outras atividades profissionais e pessoais. Conforme avaliação individual, 10 alunos dos 13 acreditam que o tempo destinado aos estudos extraclasse é insuficiente para a sua *performance*.

A dedicação foi dividida pela participação em grupos de pesquisa e o envolvimento com o orientador. A participação em grupos de pesquisa foi identificada como média, em função de que dos 13 alunos respondentes: 8 dizem participar em grupos de pesquisa, enquanto que a participação com os seus orientadores, foi avaliado como baixo, pois somente 3 dos 13 respondentes possuem uma interação ativa com seu orientador, fato influenciado pelo início de curso em que se encontram os alunos do primeiro semestre do mestrado, selecionados na amostra. A tabela 3 busca resumir os resultados para cada elemento pesquisado.

Tabela 3 – Variáveis X Desempenho

	Elementos	Influenciadores	Desempenho
Participação	Contribuição	Conhecimento prévio	Médio
	Concentração	Problemas pessoais Qualidade da aula e nível de discussão	Médio
Tempo	Frequência em aula	Problemas de saúde	Alto
	Estudo Extraclasse	Administração do tempo com outras atividades	Insuficiente
Dedicação	Participação em grupos de pesquisa	Horário dos encontros	Médio
	Envolvimento com o orientador	Tempo disponível	Baixo

Fonte: Elaborado pelos autores

8 DISCUSSÃO

Bishop (2006) encontrou em seus estudos que apenas perceber os alunos como objeto de ação de professores e administradores de instituições de ensino, traz limitações às análises, pois o aprendizado depende da participação ativa dos estudantes. Bishop complementa que os alunos decidem quando gazer a aula,

quanto esforço destinar a cada disciplina e ainda quanto a ajudar ou obstruir os estudos dos colegas durante a aula. Dessa forma, entende-se que os resultados atribuídos a participação no presente estudo, tendem a refletir a co-produção dos alunos no serviço educacional. Quanto ao tempo destinado às atividades, existe uma limitação imposta pelo contexto em que o aluno se encontra, dividindo suas atividades com a pós-graduação, família, lazer e trabalho. Frederick et al. (1979), em seus estudos sobre eficiência do tempo destinado ao estudo, encontram que 46% do tempo potencial de aprendizagem era perdido devido a ausência, atrasos, desatenção, interrupções durante a aula e professores usando o tempo para outros fins. Quanto melhor for essa administração do tempo em favor do desenvolvimento dos estudos, melhor será sua co-produção e o aprendizado final.

Um fator interessante encontrado no estudo é que ao mesmo tempo em que a atividade profissional prejudica a *performance* do aluno devido ao tempo que essa atividade demanda, essas experiências do dia-a-dia servem como conhecimento prévio para contribuição na sala de aula ao exemplificar casos, aumentando o nível de discussão sobre o assunto.

As atividades extraclasse recebem uma atenção especial nesse estudo. Cooper (1989) destaca que a relação de aprendizagem com os estudos extraclasse é forte, como tempo destinado para tarefas de casa e compartilhar a tarefa de casa com os colegas. A diferença entre o comprometimento de cada aluno é uma variável importante para a evolução do aprendizado. A dedicação, avaliada no presente estudo como a participação em tarefas extraclasse é fator determinante para uma co-produção de sucesso. Essas atividades podem trazer um diferencial na *performance* final do aprendizado do aluno. Diversas limitações e possibilidades de pesquisas futuras foram identificadas nesse estudo. Primeiramente, por se tratar de um estudo exploratório qualitativo, não se permite que os resultados sejam generalizados, pois cada turma de pós-graduação, em diferentes instituições e em diferentes corpos docentes, possuem suas peculiaridades. Portanto, futuros estudos poderiam ser estendidos a outras instituições, tanto públicas como privadas e também uma análise quantitativa destes constructos poderia ser desenvolvida a fim de desenvolver uma maior generalização dos resultados levantados.

Quanto às entrevistas realizadas, foi aplicado um questionário aberto, e existe a dependência da veracidade, ética e o bom entendimento dos entrevistados na

elaboração de suas respostas. Além disso, a amostragem foi determinada por conveniência, devido a limitação de tempo para a coleta de dados em função de prazo para entrega do trabalho que foi realizado como notas de um trabalho da disciplina de Metodologia de Pesquisa em Administração.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo responde ao problema de pesquisa definindo como acontece a co-produção do serviço educacional na pós-graduação no contexto brasileiro em uma instituição privada. O estudo teve como objetivo identificar e correlacionar às variáveis que influenciam o desempenho percebido pelo aluno na co-produção, que são participação, tempo e dedicação. Por meio dessa abordagem, foi possível verificar que estas variáveis são determinantes na co-produção do serviço educacional.

O estudo busca entender a co-produção na pós-graduação pela ótica do aluno, cujo desempenho foi medido pela percepção subjetiva do mesmo quanto a sua *performance*, porém, para futuros estudos, sugere-se o cruzamento dos dados levantados sobre desempenho definidos pelo aluno, com a avaliação dos professores para identificação do resultado final, pois, segundo Hanushek (2006), a questão de análise de *performance* nas escolas pode ser correlacionado com a *performance* individual dos funcionários no trabalho. A aplicação de testes visa padronizar essas ações tornando a avaliação mais justa. Além disso, as mesmas variáveis de participação, tempo e dedicação poderiam ser desenvolvidas pela ótica do professor na co-produção do serviço educacional, assim como a participação da instituição de ensino no processo também pode ser avaliada. Outros estudos de Hanushek e Rivkin (2006) relacionam o desempenho do aluno com a *performance* dos professores e suas qualificações, como: experiência e educação qualificada, salário dos professores, desempenho dos professores que passam por algum tipo de avaliação e se a certificação adquirida pelo professor corresponde a matéria aplicada em sala de aula.

Portanto, a contribuição deste estudo servirá para a definição de novas pesquisas, não somente na área de serviço educacional, mas também para estudos relacionados à co-produção em serviços. A metodologia utilizada, a partir da

aplicação de um questionário aberto para identificação de informações sobre constructos, também é uma contribuição do estudo, assim como a utilização de técnicas de validação de respostas por meio da interpretação conjunta e separada de mais de um pesquisador e a interpretação hermenêutica, possibilitando uma melhor percepção das respostas pela análise da parte e do todo.

REFERÊNCIAS

ACHROL, R. S; KOTLER, P. Marketing in the network economy. **Journal of Marketing**, Special Issue 63, p. 146–164, 1999.

BETTENCOURT, L. A.; OSTROM A. L.; BROWN S.W.; ROUNDTREE R. I. Client co-production in knowledge-intensive business services. **California Management Review**, v. 44, n. 4, p. 100–128, 2002.

BETTS, J. The role of homework in improving school quality. **Discussion Paper. Department of Economics, UCSD**, p. 96-16, 1996.

BISHOP, J.H. Incentives to study: Why american high school students compare so poorly to their counterparts overseas. In: Crawford, D. Bassi, L. (Eds), **Research in Labors Economics**, v. 11, p. 17-51, 1990.

BISHOP, J.H. Drinking from the fountain of knowledge: Student incentive to study and learn – Externalities, information problems and peer pressure. **Handbook of Economics of Education**, v. 2, n. 18, p. 1051-1078, 2006.

BISHOP, J.H.; BISHOP, M.; GELBWASSER, L.; GREEN, S.; ZUCKERMAN, A. Nerds and freaks: **A theory of students culture and norms**. In: Ravitch, 2006.

BITNER, M. J.; FARANDA, W. T.; HUBBERT, A. R.; ZEITHAML, V. A. Customer contributions and roles in service delivery. **International Journal of Service Industries Management**, v. 8, n. 3, p. 193–205, 1997.

CERCHIARO, I.; MOTA, M. Avaliação da qualidade do serviço educacional numa IES particular: a visão do aluno de graduação sobre a qualidade percebida. **Encontro de Marketing – ANPAD**, 4, 1-17, 2010.

CGEE – Centro de Gestão e Estudos Estratégicos. Disponível em: <[HTTP://www.cgee.org.br/](http://www.cgee.org.br/)>. Acesso em: 14 jun. 2013.

CHASE, R. B. The customer contact approach to services: Theoretical bases and practical extensions. **Operation Research**, v. 29, n. 4, p. 698–706, 1981.

CHASE, R. B.; TANSIK D. A. The customer contact model for organizational design. **Management Science**, v. 29, n. 9, p. 1037–1050, 1983.

Revista Produção Online, Florianópolis, SC, v.14, n. 1, p. 294-320, jan./mar. 2014.

COOPER, H.M. **Homework**. Longman, White Plains, NY, 1989.

DAVIS, G.B.; PARKER, C.A. **Writing the doctoral dissertation**: a systematic approach. Woodbury, NY Barron's Educational Series, 1979.

DAVIS, R.M. Thesis project in science and engineering: a complete guide from problem selection to Final presentation. **New York: St. Martin's**, 1980.

DOLTON, P.; MARCENARO, O.D.; NAVARRO, L. The effective use of student time: a stochastic frontier production function case study. **Economic of Education Review**, v. 22, p. 547-560, 2003.

ETGAR, M. A descriptive model of the consumer co-production process. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 36, n. 1, p. 97-108, 2007.

GROVER, V. 10 Mistakes doctoral students make in managing their program. **Doctoral Student Issues**, p. 11-13, May, 2001.

GROVER, V. How am I doing? checklist for doctoral students at various stages of their program. **Doctoral Student Issues**, p. 24-26, (march), 2006.

GROVER, V. A rough model for success in doctoral study. **Doctoral Student Issue**, v.1, p. 23-25, 2004.

HANUSHEK, E. A. School Resources, **Handbook of Economics of Education**, v. 2, n.14, p. 865-911, 2006.

HANUSHEK, E. A.; RIVKIN, S. G. Teacher quality. **Handbook of economics of Education**, v. 2, n.18, p. 1051-1078, 2006.

HOFSTATTER, C.R. **Estudo dos efeitos da Co-criação de valor no desempenho percebido, satisfação e lealdade**, 2010. 173f. Dissertação (Mestrado em Administração) Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo, 2010.

KELLOGG, D. L.; R. B. CHASE. Constructing an empirically derived measure for customer contact. **Management Science**, v.41, n. 11, p. 1734-1749, 1995.

LENGNICK-HALL, C. A. Customer contributions to quality: a different view of the customer-oriented firm. **Academy of Management Review**, v. 21, n. 3, p. 791-824, 1996.

LOVELOCK, C. H. Classifying services to gain strategic marketing insights. **Journal of Marketing**, v. 47, summer, p. 9-20, 1983.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MATOS, I. **Experiência do cliente em serviços de elevado nível de co-produção**, 2009. 154f. Dissertação: (Mestrado em Administração) Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2009,

MERSHA, T. Enhancing the customer contact model. **Journal of Operations Management**, v.9, n. 3, 391–405, 1990.

MILLS, P. K.; J. H. MORRIS. Clients as partial employees of service organizations: Role development in client participation. **Academy of Management Review**, 1986. v.11, 4, p. 726–735, 1990.

MINAYO, M.C., **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 4. Ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1996.

PORTER, M. **Competitive advantage**: creating and sustaining superior performance. New York: Simon and Shuster, 1985.

RICE, M. Co-production of business assistance in business incubators: an exploratory study. **Journal of Business Venturing**, v. 17, n. 2, p. 163-187, 2002.

SMITH, R.V. **Graduate research**: a guide for students in the sciences. Philadelphia: ISI Press, 1984.

STERNBERG, D. **How to complete and survive a doctoral dissertation**. New York: St. Martin's, 1981.

STOCK, M. A practical guide to graduate research. New York: Mcgraw-Hill, 1985.
TANURI, L. M. História da formação de professores, **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, p. 61-88, 2000.

TORRE Jr., N., LOPES, A. L. M. A produtividade em serviços: uma análise à luz da revisão sistemática da literatura. **Revista Produção Online**, v. 13, n. 1, p. 318-350, 2013.

VERGARA, Sylvia Constant. **Administração**: metodologia de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2004.

XUE, M., P. T. HARKER. Customer efficiency: Concept and its impact on e-business management. **Journal of Service Research**, v. 4, n. 4, p. 253–266, 2002.

XUE, M., FIELD, J. M. Service Coproduction with Information Stickiness and Incomplete Contracts: Implications for Consulting Services Design. **Production and Operations Management**, v. 17, n. 3, p. 357-372, 2008.



Artigo recebido em 15/05/2013 e aceito para publicação em 21/06/2013.

DOI: <http://dx.doi.org/10.14488/1676-1901.v14.i1.1597>

APÊNDICE A – Tabulação de dados e codificação de respostas

Aluno	Questão	1. Como é sua frequência na sala de aula (presença)?	2. Como é sua participação nas discussões em sala de aula?	3. Como é a frequência destas participações?	4. Por vezes você se acha disperso em sala de aula?
Aluno 1		Isó não tenho 100% de aproveitamento por razões físicas a minha vontade como problemas de saúde, por exemplo. Procuro frequentar todas as aulas.	participo ativamente.	Sempre que tenho uma contribuição ou dúvida.	Difícilmente, estou sempre atendida.
Aluno 2		Procuro não faltar aula.	Acompanho as discussões, mas não me manifesto muito.	Como mencionei acima, não me manifesto muito.	Sim, às vezes sim.
Aluno 3		Costumo assistir todas as aulas, salvo quando tive algum compromisso inadiável.	Procuro participar das discussões em sala de aula.	Normalmente participo quando tenho dúvidas ou acredito trazer alguma contribuição para o grupo.	Fiquei disperso em sala de aula quando estava preocupado com alguma atividade fora da sala de aula.
Aluno 4		participo de 100% das aulas. Não costumo faltar.	Não sou tão participativa como outros colegas. Mas procuro participar sempre que me sinto familiarizada com o assunto.	Não posso dizer que participe de todas as aulas. Mas procuro participar sempre que possível. Costumo comentar, contribuindo para as aulas, e questionar sempre que tenho dúvidas.	sim, por vezes acredito que o professor poderia contribuir mais nos seminários. Certas aulas são elaboradas por alunos, e não sempre temos a participação dos professores, que são mestres no assunto e poderiam enriquecer a aula com suas contribuições.
Aluno 5		Acredito que tenha sido em torno de 80%, pois tive problema de saúde que me impossibilitou a presença em até 3 aulas.	Dizta, média. Algumas aulas são mais intensas outras em menor escala.	Eventual.	Às vezes, mas não é comum!
Aluno 6		Vou a grande maioria das aulas. Só me ausento quando algum compromisso que não posso reagendar.	Participo sempre que tenho algo para contribuir com a discussão. Não faço comentários apenas para marcar a minha presença em sala de aula.	Acredito que, na média, tenho participado de 2 a 3 vezes por aula.	Não. Tenho me mantido concentrado em sala de aula.
Aluno 7		Vou em todas as aulas. Não gosto de faltar.	Sempre que estou com uma dúvida gosto de perguntar. Em relação a minha participação depende muito do meu humor de como foi o meu dia no trabalho...	Participo quando acho necessário.	Quando estou com algum problema no trabalho ou algum problema pessoal, tenho mais dificuldade de me concentrar.
Aluno 8		Procuro sempre estar presente as aulas.	Participo das discussões se possuo um nível mínimo de conhecimento sobre o assunto.	baixa.	Sim.
Aluno 9		SEMPRE PARTICIPO DAS AULAS	PARTICIPO QUANDO ACHO QUE TENHO ALGO A CONTRIBUIR	REGULARMENTE	não
Aluno 10		Iniciava. Em geral, assisti a pelo menos 80% das aulas, exceto em uma das disciplinas, que tive o número mínimo de faltas, exceto isso, não costumo grandes prejuízos no acompanhamento do conteúdo, tendo em vista que muito do que se aprende é das leituras em casa.	Não sou a pessoa mais participativa, pois prefiro não falar que falar qualquer coisa. Tento fazer comentários e procuro sempre esclarecer dúvidas.	Não muito alta.	Fico dispersa quando uma discussão corre um caminho que, no meu ponto de vista, não agrega. Em geral, não me disperso.
Aluno 11		Estou sempre presente nas aulas.	Em geral contribuo com minhas dúvidas ou opiniões sobre o assunto. Eventualmente acrescento alguma experiência profissional a discussão.	Eventual.	Às vezes sim, devido a uma série de fatores que ocorrem no nosso dia-a-dia, mas tento me concentrar na discussão para não perder a matéria.
Aluno 12		Neste semestre perdi apenas uma aula na disciplina de metodologia.	Costumo participar bastante de todas as disciplinas, uma vez que para permanecer atenta, preciso interagir.	100%	Sim, dependendo do conteúdo da aula me disperso. A forma que encontro para tirar minhas dúvidas e permanecer atenta é questionando, participando. As aulas que sinto necessidade de focar mais são aquelas que a dinâmica é a apresentação de seminários.
Aluno 13		100%	Se o assunto me interessa ou tenho dúvidas procuro questionar e fazer comparações com a vida cotidiana para que a teoria não fique tão abstrata para mim.	Se o professor for receptivo e aberto, procuro participar bastante, não tenho vergonha de fazer bobagens se for o caso, se o professor realmente priorizar por esclarecer dúvidas e não se aproveitar disso para me deixar em situações desconfortáveis.	Sim, se o assunto não é interessante ou estou com alguma pendência pessoal a resolver, minha tendência é me dispersar.
Codificação				ativo 2 médio 7 baixo 4	Sim - 2 Às vezes - 7 Não - 4

Aluno	5. Como você divide seu tempo de estudo extraclasse?	6. Qual é a intensidade de participação em grupos de pesquisa?	7. Qual é a intensidade de participação com seu orientador?	8. Como você julga o tempo dedicado para as atividades extraclasse?	9. Como você julga o seu desempenho no mestrado no final do primeiro semestre?
Aluno 1	Claramente 1h a 2 a 3 horas dedicadas aos estudos, inclusive nos fins de semana.	Sempre ou próximo. Faço tanto outros compromissos extraclasse.	Está tudo muito normal, pois estamos no primeiro semestre, mas acredito que tenho dado uma boa participação com meu orientador, sendo a todos as atividades propostas.	Acredito que sejam de extrema importância, pois são um complemento para nossos aprendizados.	Considero um bom desempenho.
Aluno 2	Procuro reservar um tempo à noite para leituras (todos os dias).	Participo de um grupo de pesquisa e procuro participar de todos os encontros.	Ainda não iniciamos a orientação, apenas a participação no grupo de pesquisa coordenado por ele.	Costumo de ter mais tempo para as atividades extraclasse, mas infelizmente fica comprometido em função dos compromissos relacionados ao trabalho.	Julgo que meu desempenho no primeiro semestre foi bom.
Aluno 3	Eu procuro dedicar todas as manhãs para leituras e pesquisas e a noite estudo as aulas de graduação. A dedicação em média 3 a 4 horas diárias para os estudos do mestrado.	Atualmente tenho participado somente de um grupo de pesquisa, pois ocorre na quinta-feira. No próximo semestre pretendo participar do grupo de Marketing que ocorre nas segundas.	No primeiro tivemos poucas conversas e acredito que no próximo semestre teremos uma frequência maior de encontros.	Acredito que o tempo é proveitoso, no entanto gostaria de me dedicar mais para as pesquisas.	Acredito que o meu desempenho tenha sido bom pois ainda não recebi as notas.
Aluno 4	Tempo é dividido entre trabalho e estudo. Desde que entrei no mestrado os horários ficaram bem mais corridos e frequentes. Trabalho 40 horas por semana, tenho 4 aulas no mestrado, e no resto do tempo estudo estudando (lendo), dormindo (apenas 5 horas por noite).	Não tenho participado, pois o trabalho não permite que eu chegue a tempo. Também por não conseguir fazer todo o conteúdo do semestre eu participo de mais uma atividade.	Neste primeiro semestre conversei com ele apenas 3 vezes. Semestre que vem terei 2 aulas com ele, portanto nossas reuniões serão bem mais frequentes.	Costumo de me dedicar mais. Tive 20 dias de férias no mês passado apenas que pude estudar com mais calma fora da aula e, com isso, bem mais participativa. Tenho me dedicado bastante aos estudos, mas como trabalho em tempo integral, não me dedico tanto como gostaria.	Acredito que tive um bom desempenho.
Aluno 5	Em torno de 1 a 2 horas por dia.	Participo em 2 grupos de pesquisa.	ainda não iniciou. O trabalho começou no 2º semestre.	Procuro ler artigos que gostaria, como também tenho 2 atividades profissionais que "ruga" o meu tempo!	Até final do semestre julgo que foi mais do que satisfatório, pois ao iniciar identifiquei muitos desafios além de um novo ambiente, contudo com o tempo e as experiências (realizar seminários, ler artigos, fazer artigos) o meu desempenho cresceu acima das minhas expectativas.
Aluno 6	O meu tempo livre, que é composto pelo horário que não estou trabalhando e não em sala de aula, é dividido entre o estudo e entre outras coisas, como a minha família. O tempo destinado aos estudos extraclasse é dividido entre as atividades determinadas pelo professor e leitura de material para a minha disciplina.	Muito baixa. Devido a dificuldades de horários não participo de grupos de pesquisa no primeiro semestre. Porém, pretendo melhorar para o próximo semestre.	Aba. Tenho trocado e-mails sobre a disciplina e também sobre os trabalhos das demais disciplinas. Além disso, tive a oportunidade de tutar uma disciplina ministrada pelo meu orientador, o que permitiu um contato pessoal satisfatório.	O tempo disponível nunca foi suficiente para realizar todas as atividades de forma plena, mas as atividades extraclasse do mestrado sempre foram mais prioritárias frente as demais.	Considero o meu desempenho médio. Acredito que atingi o resultado esperado para um bolsista. Porém, em algumas disciplinas tive dificuldades devido ao tempo disponível para estudar.
Aluno 7	4 noites no final de semana.	Como voluntária... Gostaria de participar, mas as tentativas não foram. De qualquer forma, estou me preparando para o próximo semestre.	Não muito, para o primeiro semestre vou me encontrar com ele com mais frequência.	Faço o possível dentro do tempo disponível.	Considero meu desempenho médio, pois gostaria de me dedicar mais, mas tenho compromissos que estão fazendo o meu tempo, já que meu tempo disponível não é totalmente para o mestrado.
Aluno 8	sem	Baixa	Média	Julgo que dedico pouco tempo as atividades extraclasse.	Eu julgo que meu desempenho foi bom, uma vez que inicialmente tinha outras prioridades no primeiro semestre. Mesmo tendo um rendimento baixo, aprendi muito e entrei no ritmo do curso.
Aluno 9	EM TODAS AS DISCIPLINAS COM PRIORIDADE PARA A PARTICIPAÇÃO DE TRABALHOS	PARTICIPO DE TODOS OS ENCONTROS DO MEU GRUPO DE PESQUISA	DESEJAVARIA A SEU ORIENTADOR PARA CONVERSAR APENAS NO PRÓXIMO SEMESTRE.	PRECISARIA TER MAIS TEMPO	Avalio como satisfatório, apesar de não ter as notas do semestre.
Aluno 10	Os finais de semana são mais produtivos, especialmente os sábados. Durante a semana, procuro organizar os estudos pela manhã e fazer as leituras durante a noite. Gasto cerca de mais parte da noite. Avalio: planejamento contínuo que gosto mais.	No semestre passado, acompanhei um grupo todos os finais de semana. O que não foi muito grande, porque há muitos grupos. Acho que seria uma participação de 20%, durante o semestre.	Baixa.	Possível, dentro de todas as atividades e responsabilidades que tenho. Poderia ser melhor, com certeza, mas não para muito mais.	Julgo meu desempenho satisfatório, considerando que o primeiro semestre foi um período de adaptação envolvendo uma passagem, profissional e acadêmica. Atribua uma nota 5,5 para mim neste 2º semestre.
Aluno 11	Tempo considerar o tempo livre (antes e depois da semana) para poder dedicar em sala de aula e ao trabalho, ler os materiais para a aula e fazer os trabalhos extrasclasse, além disso, é preciso tempo para a família também. Não certamente meu tempo satisfatório está muito mais focado nas atividades do mestrado.	Participo de 2 grupos.	Nas aulas e no grupo de pesquisa. Ainda não tive reuniões de orientação.	Satisfatório.	Considero meu desempenho bom, pois já aprendi muito sobre a minha especialização e evoluí um pouco desde o início do semestre. Certamente sou uma pessoa diferente hoje, acredito que até o final de curso eu continue a mudar e meus conhecimentos continuam a serem ampliados. Porém como ainda não tivemos informações sobre as notas de todas as disciplinas, não tenho certeza de que a minha performance coincida com essas performances (se).
Aluno 12	Tempo dedicar nos eventos de universidade na medida do possível. Sempre que participo de alguma atividade extraclasse. Segue alguns objetivos de leituras extra-curriculares para organizar o estudo fora de sala de aula.	Participo do grupo de internacionalização e todo 15 dias a do PIBIC também. Entretanto, já perdi alguns encontros do PIBIC por incompatibilidade de agendas.	Converso com meu orientador (levar) semanalmente. A cada 15-20 dias nos reunimos para discutir temas relacionados as disciplinas que estão cursando, projetos de pesquisa e troca de conhecimentos (principalmente artigos).	Autocriativo dentro de um período para as atividades extraclasse, uma vez que participo de 2 grupos de pesquisa e assisto as aulas e palestras com frequência. Como a situação de trabalho exige que eu tenha participação mínima, mas acredito que este tempo a mais na universidade me proporciona maiores chances de aprendizagem.	Acredito que o resultado tenha sido bom. Como foi 5 disciplinas, as últimas semanas necessitaram bastante esforço, mas espero que o resultado tenha sido satisfatório (nota de 5 por disciplina).
Aluno 13	Nenhuma tarefa são dedicadas ao estudo.	Participo de um grupo de pesquisa.	Sempre que necessário, minha orientadora é muito acessível.	Bom, mas as aulas e demandas aumentam e geram pouco.	Diante do total desconhecimento de quais seriam os desafios do primeiro semestre, penso que o meu desempenho foi satisfatório, mas poderia ter sido bem melhor. Penso que a muito material para estudar e sinto que não conseguirei contar como queria a respeito. Tenho uma lista de estudos mas a minha capacidade absorver não costuma ser suficiente para eu ter domínio das conteúdos como gostaria.
Codificação		Participa - 8 Não Participa - 3	Alta - 2 Média - 4 Baixa - 7	10 - Insuficiente 3 - ok	