

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

NÍVEL MESTRADO

FLÁVIO DA CUNHA NERVA

**ANÁLISE DAS CONGRUÊNCIAS ENTRE AS PERSPECTIVAS DE VALOR PARA
O CLIENTE E DA INTENÇÃO ORGANIZACIONAL EM SERVIÇOS
EDUCACIONAIS**

São Leopoldo

2007

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

NÍVEL MESTRADO

FLÁVIO DA CUNHA NERVA

**ANÁLISE DAS CONGRUÊNCIAS ENTRE AS PERSPECTIVAS DE VALOR PARA
O CLIENTE E DA INTENÇÃO ORGANIZACIONAL EM SERVIÇOS
EDUCACIONAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Reis Gonçalo

Co-orientadora: Profa. Dra. Teniza da Silveira

São Leopoldo

2007

À Márcia e ao João Pedro, que são a minha Vida e tornaram Vivo o sentido da

passagem de Coríntios:

Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, se não tiver caridade, sou como o bronze que soa, ou como o címbalo que retine... A caridade é paciente, a caridade é bondosa,..., não busca seus próprios interesses,..., tudo desculpa,... Por hora subsistem a fé, a esperança e a caridade – as três. Porém a maior delas é a caridade. (I Cor 13)

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela inspiração em sermos sempre melhores e superar-nos a cada dia.

Ao meu amigo Marcelo, grande incentivador neste desafio.

À minha família, de modo especial aos meus pais Nerva e Iara, pelos valores e educação que recebi.

Ao meu avô Ernani, pela sua vida de dedicação e incentivo à leitura.

Aos meus grupos Emmanuel, Irmãos na Fé e São José, pelas orações e os momentos de reflexão.

Aos meus orientadores Cláudio e Teniza, pelo apoio e preciosas orientações na minha formação acadêmica.

Ao meu amigo Mário, pelo companheirismo nesta jornada de muitos obstáculos, angústias e descobertas.

Ao meu amigo Thomas, pelo apoio e dedicação na análise das entrevistas.

Aos colegas do mestrado, pela ajuda e pelos momentos de aprendizagem que vivemos.

À Unisinos, pela contribuição para a realização do mestrado.

À minha amiga Cornélia, pela compreensão e apoio em todos os momentos.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação, pelas sementes que plantaram.

Aos estatísticos Guilherme e Rafael, pelo apoio nos testes e na interpretação dos resultados.

Aos alunos do MBA's e secretárias dos programas de Pós-Graduação, pela disponibilidade e contribuição em minha formação.

À colega Alexandra, pelo apoio e “debates” da nossa Língua Portuguesa.

A todos os amigos e colegas que, de alguma forma, contribuíram e torceram para que eu atingisse mais este propósito de vida.

RESUMO

A obtenção de informações sobre valor para o cliente torna-se essencial para análise de investimentos atuais e futuros nos serviços/produtos. O propósito deste trabalho é estabelecer uma estrutura de análise de congruência e possíveis *trade-offs* das perspectivas entre o que é valor para o cliente e a intenção organizacional. A base da proposta refere-se à abordagem da teoria Cadeias Meios-Fim (*Chain end-means*), a qual estabelece uma estrutura cognitiva relacionando três níveis que variam de elementos concretos para níveis mais abstratos: atributos (Como?), conseqüências de uso (O quê?) e valores (Por que?). Para o presente estudo utilizou-se o método de Escalada (*Laddering*) o qual também foi operacionalizado em uma fase quantitativa pela adaptação da Técnica de Associação de Padrões (APT) para a construção do Mapa Hierárquico de Valor. A instituição de ensino analisada foi a Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos, através dos seus cursos de MBA's. Os resultados obtidos evidenciam congruências e incongruências nos três níveis da cadeia, nas duas perspectivas e entre os dois métodos. A análise desses resultados contribui para nortear possíveis tomadas de decisões estratégicas para a gestão de serviços.

Palavras-Chave: Valor para o cliente, Gestão de Serviços, Educação, *Laddering*, APT

ABSTRACT

The acquisition of information on value for the customer becomes essential for the analysis of investments, current and futures in the products. The purpose of this work is to establish a structure of consistency analysis and possible trade-offs between what is value for the customer and for the organizational intention. The base of the proposal refers to the approach of the theory Chain end-means, which establishes a cognitive structure relating three levels that vary from concrete elements to the most abstract levels: attributes (How?), use consequences (What?) and values (Why?). The present study was elaborated using Laddering and in a quantitative phase for the Association Pattern Technique (APT), method for the construction of the Hierarchical Map of Value (HVM). The results presented evidence consistencies and inconsistencies in the three levels of the chain, in the two perspectives and between the two methods. The analysis of those results contributes to possible strategic decision-making in the management of services.

Key-words: Customer value, Administration of services, Education, Laddering, APT

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Referencial para o desenvolvimento do estudo.....	16
Figura 2: Estrutura Organizacional da Unisinos.....	21
Figura 3: Dimensões essenciais da estratégica de serviço.....	22
Figura 4: Elementos da Cadeia de Lucro de Serviço.....	23
Figura 5: Duas Dimensões da Qualidade do Serviço.....	28
Figura 6: O triângulo do Serviço	28
Figura 7: Modelo Conceitual da Qualidade por Serviços – O Modelo da Análise do Gap da Qualidade.....	34
Figura 8: Julgamentos de valor envolvem relacionamentos entre os produtos, a situação e o usuário.....	41
Figura 9: Modelo Conceitual – Cadeia Meios-Fim (Means-end Chain).....	42
Figura 10: Modelo de Hierarquia de Valor para o Cliente.....	43
Figura 11: Processo de Determinação de Valor para o Cliente.....	49
Figura 12: Componentes de Análise dos Mapas de Percepções.....	52
Figura 13: Dimensões da Gestão de serviços.....	54
Figura 14: Matriz de intensidade de serviços educacionais.....	56
Figura 15: Estrutura de Análise.....	58
Figura 16: Esquema das principais etapas para o desenvolvimento do estudo	60
Figura 17: Mapa Hierárquico de Valor para o Cliente em um curso de MBA (<i>laddering</i>).....	93
Figura 18: Mapa Hierárquico de Valor miniaturizado.....	99
Figura 19: Mapa simplificado com as três orientações de percepções dominantes mais fortes.....	102
Figura 20: Mapa Hierárquico de Valor para o Cliente em um curso de MBA (APT).107	
Figura 21: Relação entre o atributo Qualificação dos professores e benefícios associados.....	108
Figura 22: Relação entre o atributo Experiência prática dos professores e benefícios associados.....	109
Figura 23: Relação entre o atributo Casos práticos e benefícios associados.....	110
Figura 24: Relação entre o atributo Conteúdo do curso e benefícios associados.....	111
Figura 25: Relação entre o atributo Ambiente de sala de aula e benefícios associados.....	112

Figura 26: Relação entre o valor Bem-estar e benefícios associados.....	113
Figura 27: Relação entre o valor Qualidade de vida e benefícios associados.....	114
Figura 28: Relação entre o valor Desenvolvimento pessoal e benefícios associados..	115
Figura 29: Relação entre o valor Reconhecimento e benefícios associados	116
Figura 30: Relação entre o valor Realização e benefícios associados.....	116
Figura 31: Relação entre o valor Sentir-se valorizado e benefícios.....	117
Figura 32: Relação entre o valor Autoconfiança e benefícios associados.....	118
Figura 33: Mapa hierárquico de valor da dimensão “busca do sentir-se”.....	119
Figura 34: Mapa hierárquico de valor da dimensão “busca do conhecimento”.....	120
Figura 35: Mapa hierárquico de valor da dimensão “busca de desenvolvimento de capacidades e Habilidades”	121
Figura 36: Mapa hierárquico de valor da dimensão “busca da atitude”.....	122
Figura 37: Visão das quatro dimensões (mapas) co-relacionadas.....	122
Figura 38: Mapa de Percepção dos gestores dos cursos de MBA da Unisinos – relação.....	125
Figura 39: Mapa das Percepções Congruentes entre os clientes e intenção organizacional dos cursos de MBA da Unisinos.....	132
Figura 40: Mapa de posicionamento dos benéficos e atributos congruentes na matriz de intensidade de serviço.....	135

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Classificação dos atributos.....	46
Tabela 2: Distribuição dos números de alunos por MBA's - 2ª edição (2006).....	63
Tabela 3: Composição da amostra para a entrevista qualitativa dos MBA's - 2ª ed.....	65
Tabela 4: Composição da amostra para a entrevista quantitativa dos MBA's - 2ª ed....	66
Tabela 5: Características sócio-demográficas da amostra da pesquisa qualitativa dos MBA's - 2ª ed.....	78
Tabela 6: Características referentes ao curso da amostra da pesquisa qualitativa dos MBA's - 2ª ed.....	79
Tabela 7: Atributos, Conseqüências e Valores Percebidos no Curso de MBA's.....	84
Tabela 8: Tabela de Exemplos de Ladders.....	86
Tabela 9: Tabela de Exemplos de Ladders com relações repetidas.....	88
Tabela 10: Exemplos de uma <i>matriz quadrada</i>	94
Tabela 11: Tabela de Orientações dominantes com status Muito Forte.....	96
Tabela 12: Dimensões de Valor mais Importantes (<i>laddering</i>).....	98
Tabela 13: As dez orientações de percepção dominante mais forte.....	101
Tabela 14: Características da amostra quantitativa dos MBA's - 2ª ed.....	103
Tabela 15: Atributos, conseqüências e valores para a pesquisa (APT).....	104
Tabela 16: Trajetórias com pontos congruentes entre as duas percepções do cliente (<i>laddering</i> e APT).....	127
Tabela 17: Trajetórias diferentes entre as duas percepções do cliente (<i>laddering</i> e APT).....	128
Tabela 18: Análise de congruência entre a percepção do Cliente e a Intenção organizacional.....	130

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Instrumento de pesquisa de valores Instrumentais e Terminais de Rokeach.....	37
Quadro 2: Taxonomia das teorias de valor.....	38
Quadro 3: Níveis de abstração da Cadeia Meios-Fim Ampliada.....	44
Quadro 4: Principais dimensões de pesquisa.....	60

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Perfil por Faixa Etária dos Alunos dos MBA´s (ed. 2006).....	64
Gráfico 2: Perfil por Sexo dos Alunos dos Cursos de MBA´s (ed. 2006).....	64
Gráfico 3: Perfil por Tipo de Cargo dos alunos do MBA´s (ed. 2006).....	64

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
1.1	ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA.....	15
1.2	OBJETIVOS.....	17
1.2.1	Objetivo Geral.....	17
1.2.2	Objetivos Específicos (ou intermediários).....	17
1.3	JUSTIFICATIVA.....	18
1.4	CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO PESQUISADA...	19
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	22
2.1	A COMPETITIVIDADE NA EDUCAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: DA INTENÇÃO INSTITUCIONAL À ESTRATÉGIA EM SERVIÇOS.....	24
2.1.1	A abordagem institucional: uma análise das Instituições Privadas de Ensino Superior.....	25
2.2	A GESTÃO EM SERVIÇOS: DA CONCEPÇÃO ESTRATÉGICA À INTERAÇÃO NA PERCEPÇÃO DE SERVIÇOS.....	26
2.3	OS <i>TRADE-OFFS</i> EM SERVIÇOS: DA ESCOLHA ESTRATÉGICA (O QUÊ?) À BUSCA DA COERÊNCIA (COMO?).....	30
2.4	O VALOR PARA O CLIENTE: DAS EXPECTATIVAS À CO-CRIAÇÃO.....	36
2.4.1	Os Atributos: das características físicas as abstratas.....	44
2.4.2	As Conseqüências (benefícios): das funcionais para as psicológicas.....	46
2.4.3	O cliente em serviços educacionais: a mudança da relação de passivo para co-produtor.....	50
2.5	A ESTRUTURA DE ANÁLISE DE UM SERVIÇO EDUCACIONAL: DO ENTENDIMENTO DO CONTEXTO A DECISÕES BALANCEADAS.....	51
3	MÉTODO.....	59
3.1	DELINEAMENTO DE PESQUISA.....	59
3.2	UNIDADES DE ANÁLISE.....	61
3.2.1	O Consumidor final – Valor para o Cliente.....	62
3.2.2	Os Gestores do produto – Caracterizam a Intenção Organizacional.....	62
3.3	POPULAÇÃO E AMOSTRAGEM.....	63
3.4	COLETA DOS DADOS PRIMÁRIOS.....	66
3.4.1	Coleta de dados junto ao Consumidor final (cliente do serviço educacional).....	66
3.4.1.1	Coleta de dados junto ao Consumidor final (cliente do serviço educacional): Aplicação do Método de pesquisa de Cadeias Meios-Fim - <i>Laddering</i>	67
3.4.1.2	Coleta de dados junto ao Consumidor final (cliente do serviço educacional): Aplicação do método Técnica Padrão de Associação (<i>Association Pattern Technique</i> – APT).....	72
3.4.2	Coleta de dados junto aos gestores do produto: Aplicação de Entrevista de profundidade.....	75
4	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	77
4.1	PESQUISA COM O CLIENTE DO SERVIÇO EDUCACIONAL (ANÁLISE).....	77
4.1.1	Etapa da pesquisa qualitativa (<i>laddering</i>).....	77
4.1.1.1	Análise do Conteúdo e Codificação.....	80
4.1.1.2	Criação da Tabela de <i>Ladders</i>	86
4.1.1.3	Desenvolvimento da Matriz de Implicação.....	87

4.1.1.4	Construção do Mapa Hierárquico de Valor.....	88
4.1.1.5	Determinação das Orientações de Percepções Dominantes	94
4.1.1.6	Interpretação dos resultados	98
4.1.2	Etapa da pesquisa quantitativa (APT)	103
4.1.2.1	Análise das relações entre os Atributos dos cursos de MBA e suas Conseqüências de uso	108
4.1.2.2	Análise das relações entre os Valores dos Consumidores e as Conseqüências de uso dos cursos de MBA	112
4.1.2.3	Análise das Conseqüências de uso dos cursos de MBA.....	118
4.2	PESQUISA COM OS GESTORES DO SERVIÇO/PRODUTO - INTENÇÃO ORGANIZACIONAL (ANÁLISE)	123
4.3	ANÁLISE DE CONGRUÊNCIA.....	126
4.3.1	Análise de congruência das abordagens das Técnicas de Laddering e APT	126
4.3.2	Análise de Congruência entre o Cliente e a Intenção Organizacional .	129
4.4	ANÁLISE DAS RELAÇÕES ENTRE O MAPA DE PERCEPÇÕES CONGRUENTES E A MATRIZ DE INTENSIDADE DE SERVIÇO.....	134
5	RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	136
5.1	RESULTADOS PRÁTICOS.....	136
5.2	CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS DA PESQUISA.....	142
5.3	LIMITAÇÕES DO ESTUDO	143
5.4	INDICAÇÕES DE PESQUISAS FUTURAS	144
	REFERÊNCIAS	145
	APÊNDICE A – Modelo do questionário sobre valor para o cliente.....	153
	APÊNDICE B – Questionário semi-estruturado com os principais envolvidos	155
	APÊNDICE C – Tabela de <i>Ladders</i>	156
	APÊNDICE D – Matriz de Implcação	158
	APÊNDICE E – Resumo das orientações de percepções dominantes	159
	APÊNDICE F – Questionário aplicado de pesquisa de valor para o cliente dos cursos de MBA's	166
	APÊNDICE G – Matriz probabilística entre atributos e conseqüências	168
	APÊNDICE H – Matriz probabilística entre conseqüências e valores.....	169

1 INTRODUÇÃO

Segundo tendências a longo prazo, há uma mudança da velha economia para a nova economia, da economia de bens para a de serviços, ou seja, do foco de produto para o de serviço, de transações para relações, de atrair clientes para reter clientes, sendo inevitável a mudança para o foco no Valor do Cliente (RUST, ZEITHAML e LEMON, 2001; GRÖNROOS, 1993; FITZSIMMONS & FITZSIMMONS, 2000; TÉBOUL, 1999; ALBRECHT, 1992).

As estratégias da organização devem estar orientadas ao que os clientes valorizam, determinando, assim, o que deve ser feito. Obter informações sobre valor para o cliente torna-se essencial para análise de investimentos, atuais e futuros (WOODRUFF e GARDIAL, 1996).

No entanto, para obtenção de uma vantagem competitiva, é necessário, além de compreender a sua indústria e posicionar-se estrategicamente, sustentar a capacidade de implementá-la. A tradução da estratégia é a ponte entre estratégia e implementação, sendo realizada através das atividades (PORTER, 1989).

As instituições de serviços convivem, constantemente, com o fato de ter de compatibilizar o que é valor para o cliente e a sua intenção (percepção) de valor para o cliente. Neste sentido, as decisões nas áreas estratégicas, de operações, de marketing, de pesquisa e desenvolvimento, de finanças e de recursos humanos, que traduzem a intenção organizacional, estão em constante *trade-offs*¹, ou seja, entre escolhas quanto às dimensões e atributos essenciais na composição de seus produtos/serviços.

A intenção de valor para o cliente, para fins desse estudo, que se denomina de intenção organizacional, é a percepção pela organização a respeito de quais elementos criam, efetivamente, valor para o cliente, a curto e longo prazos, possibilitando, de acordo com sua percepção, atuar estratégica e operacionalmente no intuito de entregar um valor superior.

Esta dissertação se insere na investigação científica na abordagem de valor para o cliente de um produto/serviço e sua compatibilização com o sistema de prestação de serviço. Pretende-se compreender o quê o cliente valoriza e qual a intenção

¹ O termo *trade-offs*, do inglês, de difícil tradução em uma só palavra para o português e por ser conhecido na sua área de conhecimento, neste trabalho, foi mantida a palavra na sua língua de origem.

organizacional da instituição prestadora do serviço/produto. A partir dessas análises específicas, investigam-se as congruências², incongruências e os possíveis *trade-offs* do produto/serviço, desenvolvendo uma estrutura de análise capaz de contribuir na orientação de decisões críticas para a gestão estratégica de serviços.

1.1 ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA

Na administração estratégica de serviço/produto, o desafio é posicioná-lo no mercado com um benefício valioso para o cliente e que seja capaz de criar uma posição competitiva efetiva. Uma estratégia eficaz de serviço deve ser capaz de transmitir um conceito, estar relacionada a uma premissa crítica de benefício, ser distinta, razoavelmente concreta e orientada para a ação. As instituições de ensino, em geral, possuem algumas dificuldades na elaboração de estratégias de serviço, pela natureza de suas operações e por terem sistemas de valores de serviço pouco voltados ao cliente (ALBRECHT, 1999).

Apesar do reconhecimento de que o valor para o cliente é fundamental no comportamento do consumidor, continua sendo um desafio entender e compatibilizar o desdobramento do valor na concepção de um serviço de uma forma integrada e estratégica. Além disso, normalmente, no desdobramento da estratégia, na operação do produto ou serviço, acaba surgindo o conflito entre a qualidade dos serviços pretendida e as restrições de recursos. Essa operação dificilmente consegue ser boa em todos os critérios competitivos simultaneamente. A partir desses *trade-offs* entre o nível do serviço pretendido e o custo de atendê-lo, segundo Giansesi (1996), há necessidade da busca de foco e coerência entre os critérios.

Os pressupostos para o desenvolvimento desse trabalho, com vistas a uma melhor adequação da estratégia à entrega de um serviço educacional baseiam-se em três pontos:

- na necessidade de compreender quais os elementos que o Cliente considera no momento da escolha de um curso, relacionando-os com as conseqüências de uso e aos seus propósitos de vida, conforme proposto por Gutman (1982) através da teoria de Cadeia Meios-Fim (*means-end chain*);

² É a harmonia duma coisa com o fim a que se destina; coerência. Neste estudo esta harmonia será investigada, principalmente, entre as duas perspectivas: o que é valor para o cliente e a intenção organizacional.

- a compreensão da intenção organizacional evidenciada pelos principais envolvidos na entrega do serviço educacional, considerando que as instituições de ensino, tanto concebidas como grupos ou práticas, podem ser parcialmente planejadas. São produtos da interação das forças internas e adaptação histórica que agem livremente, infundidas de valores além das exigências técnicas da tarefa (SELZINICK, 1972); e
- na necessidade de tomar decisões críticas que passam necessariamente por escolhas e prioridades, entendendo que há restrições de recursos para implementar e compatibilizar todas as expectativas e intenções.

Assim, nesse contexto, sob a luz da decisão estratégica e operacional aplicada ao campo teórico da gestão de serviço, como problema de pesquisa formula-se a seguinte questão:

“Como analisar um produto/serviço com objetivo de obter subsídios para a decisão a respeito das principais prioridades capazes de compatibilizar o que é valor para o cliente e a intenção organizacional?”.

A Figura 1, abaixo, representa uma estrutura teórica preliminar para o desenvolvimento desse estudo.

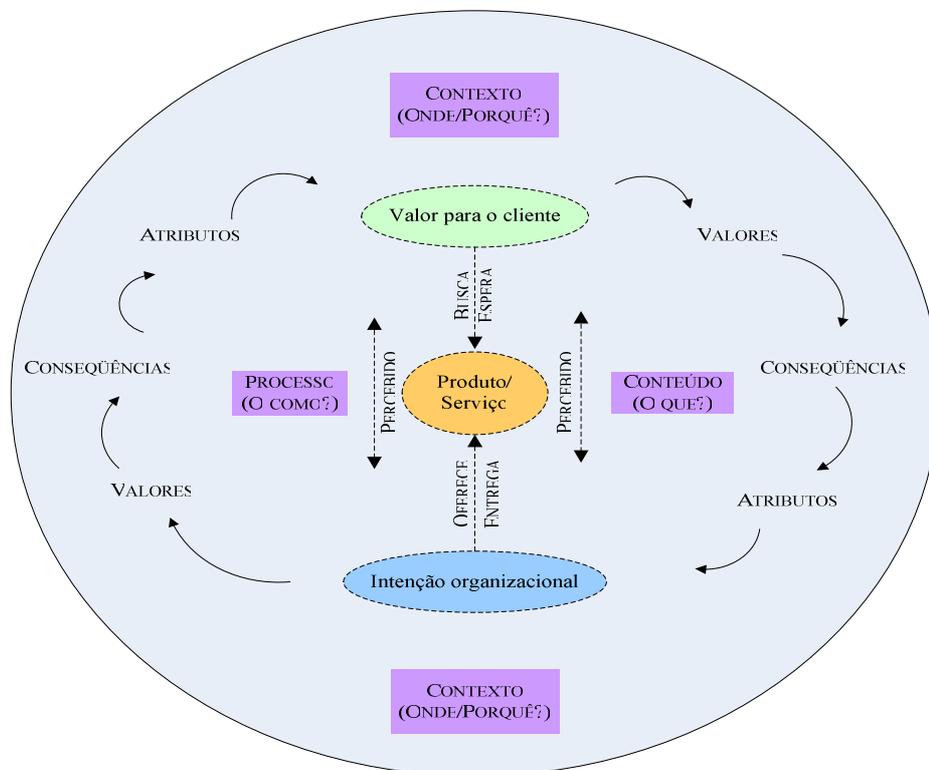


Figura 1: Referencial para o desenvolvimento do estudo
Fonte: Elaborado pelo autor

O referencial para o desenvolvimento do estudo identifica no centro o produto/serviço, o qual será investigado a partir de duas perspectivas:

(1) o que é valor para o Cliente; e

(2) qual é a intenção organizacional a partir da ótica das principais pessoas envolvidas na concepção/gestão do serviço/produto quanto ao que julgam ser valorizados pelo aluno.

A análise será realizada a partir da compreensão do conteúdo dos relacionamentos entre os atributos, as conseqüências e os valores ligados ao serviço/produto.

1.2 OBJETIVOS

Para desenvolver o projeto de pesquisa os seguintes objetivos foram definidos:

1.2.1 Objetivo Geral

Propor uma estrutura de análise de serviços educacionais à luz da administração estratégica de serviços considerando as congruências identificadas entre as expectativas do cliente e a intenção organizacional.

1.2.2 Objetivos Específicos (ou intermediários)

Identificar os principais atributos, conseqüências e valores considerados pelos Clientes do serviço/produto educacional ofertado;

Identificar qual a percepção dos principais envolvidos na composição de um serviço/produto educacional, ou seja, quais os atributos, as conseqüências e os valores que esses profissionais julgam ser importantes para os clientes;

Analisar as relações e avaliar as possíveis congruências e divergências entre as duas percepções: cliente e gestores de um serviço/produto;

Definir uma estrutura de análise das congruências existentes entre o que é valor para o cliente e a intenção organizacional.

1.3 JUSTIFICATIVA

Atualmente há, cada vez mais, uma expansão e um aumento de competitividade no mercado educacional, a qual é percebida pelo crescimento de instituições de ensino superior (IES), pelo aumento do número de vagas oferecidas e, ao mesmo tempo, pela ociosidade na ocupação das vagas nas instituições. Soma-se a esse cenário uma exigência crescente dos clientes por uma maior personalização.

Do ponto de vista institucional, há necessidade de diferenciação e profissionalização da gestão, que passa, necessariamente, por um constante aprimoramento na eficiência operacional, independentemente da estratégia adotada. Nesse sentido, o que se pressupõe afirmar é que mesmo que a Instituição opte pela estratégia de diferenciação, esta não pode se descuidar da eficiência operacional na composição de seus serviços e nos serviços que não são determinantes para o seu posicionamento. (PORTER, 1989; GIANESI, 1996; LOVELOCK e WRIGHT, 2001)

No contexto da área de educação, terão mais competitividade as instituições que conseguirem se posicionar adequadamente a partir de uma análise dos recursos, capacidades e competências que possuem e do contexto em que se encontram. Principalmente, aquelas que conseguirem ser congruentes com sua estratégia e na explicitação dos elementos essenciais que compõem seus produtos/serviços com foco em ambientes de mudança e com uma visão de longo prazo. A consideração e combinação das competências e/ou capacidades essenciais são a base da competitividade (TEECE, PISANO e SHUEN, 1997; PRAHALAD & HAMEL, 1990).

Os serviços na área da educação se caracterizam por entregar uma parte significativa de valor intangível e por terem, normalmente, um ciclo de vida de média à longa duração. Por isso, o processo de concepção e desenvolvimento de produto/serviço é crítico e deve estar alinhado com a intenção estratégica e com a expectativa de valor para o cliente.

Além disso, o processo de entrega deve considerar também a dinamicidade de sua execução em cada interação entre o cliente e um fornecedor do serviço preparado pela organização de serviço. Essa dinamicidade no encontro do serviço é caracterizada pela co-participação do usuário na entrega do serviço, pela curva de aprendizado do pessoal da linha de frente e, por último, pelas competências e suas combinações, que dificultam a imitabilidade e a reprodução do serviço, proporcionando uma vantagem competitiva sustentável.

Na busca de respostas para a competitividade das Instituições, a leitura adequada da tradução da estratégia para a prestação dos serviços e seus impactos deve estar comprometida com o alinhamento entre o pessoal da linha de frente e dos bastidores (da operação), bem como com o papel do cliente e da organização de serviço. Esse alinhamento terá sustentação a partir do entendimento do que é valor para o cliente e sua compatibilização com a intenção organizacional.

Nesse sentido, embora existam estudos envolvendo o valor para o cliente, *trade-offs* e estratégias nas organizações, há espaço para aprofundar e integrar esses conhecimentos na área de serviços educacionais, principalmente em relação à qualificação de decisões que possibilitem reduzir as variações entre a intenção estratégica e a entrega de valor para o cliente.

Além disso, existem barreiras para uma gestão integrada das instituições de ensino. Esses dificultadores surgem devido a tradicional divisão entre a gestão acadêmica e a gestão administrativa, bem como entre as funções P&D, marketing, operação, recursos humanos e finanças na administração.

Diante da complexidade que a temática gestão estratégica de serviços está inserida, este projeto pretende investigar e auxiliar na construção de uma abordagem de análise diferenciada de serviços para instituições de ensino.

1.4 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO PESQUISADA

A Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos) foi criada em 17 de maio de 1969, é mantida pela Associação Antônio Vieira, denominação civil da Província dos Jesuítas do Brasil Meridional, da Companhia de Jesus, a ordem dos jesuítas fundada por Santo Inácio de Loyola. É uma instituição de educação superior de direito privado e de natureza comunitária e confessional. Entidade civil com fins não-lucrativos, filantrópica, de natureza educativa, cultural, assistencial, beneficente, de ação social e cristã, que tem como finalidades promover o ensino em todos os graus e modalidades, a pesquisa científica e a assistência social, bem como a difusão da Fé e da Ética cristãs preconizadas pela Companhia de Jesus. A Universidade está entre as maiores universidades privadas do Brasil, concentrando no câmpus, em São Leopoldo (RS), cerca de 30 mil estudantes em cursos de graduação, pós-graduação e extensão. Também integra uma rede de 200 instituições de ensino superior jesuítas, com 2,2 milhões de alunos no mundo todo (UNISINOS, 2007).

A Unisinos tem seu projeto institucional alicerçado nos princípios da pedagogia inaciana, em que a pesquisa e o ensino visam beneficiar o ser humano, em todas as suas dimensões, e a promover a justiça. A pedagogia inaciana é a expressão da responsabilidade de cada pessoa ser plenamente humana, promovendo o desenvolvimento dos seus semelhantes. Para isso, utiliza o estudo, o diálogo, a oração, a abertura à mudança, a superação dos preconceitos, a disposição ao aprendizado contínuo e o esforço permanente para atingir o magis: o melhor, para a maior glória de Deus. Como universidade jesuíta, a Unisinos é herdeira de quase cinco séculos de tradição (ASAV-UNISINOS, 2006).

A Unisinos, enquanto lógica organizacional, inspirada em uma estrutura matricial (ver Figura 2), adotada pelo recente ciclo de mudanças pelo qual vem passando, pressupõe em seu Plano de Desenvolvimento Institucional, sustentando a perspectiva do Valor. Segundo a palavra do Reitor:

A reinvenção do valor UNISINOS na oferta dos diversos produtos, a expansão dentro e fora da sede, a inovação e a renovação do portfolio de cursos e a formação de parcerias são os resultados mais importantes que a UNISINOS espera ver alcançados desde os primeiros anos da implementação das iniciativas estabelecidas, em função das orientações do PDÍ para 2006-2011. (AQUINO, 2006)

A gestão da Unisinos está fundamentada em princípios éticos e humanísticos, buscando a excelência através da integração e qualificação das pessoas e dos processos, respeitando e preservando o meio ambiente de maneira solidária e responsável. Os princípios de gestão da Unisinos são: Desenvolvimento humano e competência profissional, Participação co-responsável, Qualidade e Integração. A sua gestão caracteriza pela ênfase na descentralização e no atendimento das necessidades dos clientes-alvo e demais partes interessadas (ASAV-UNISINOS, 2006).

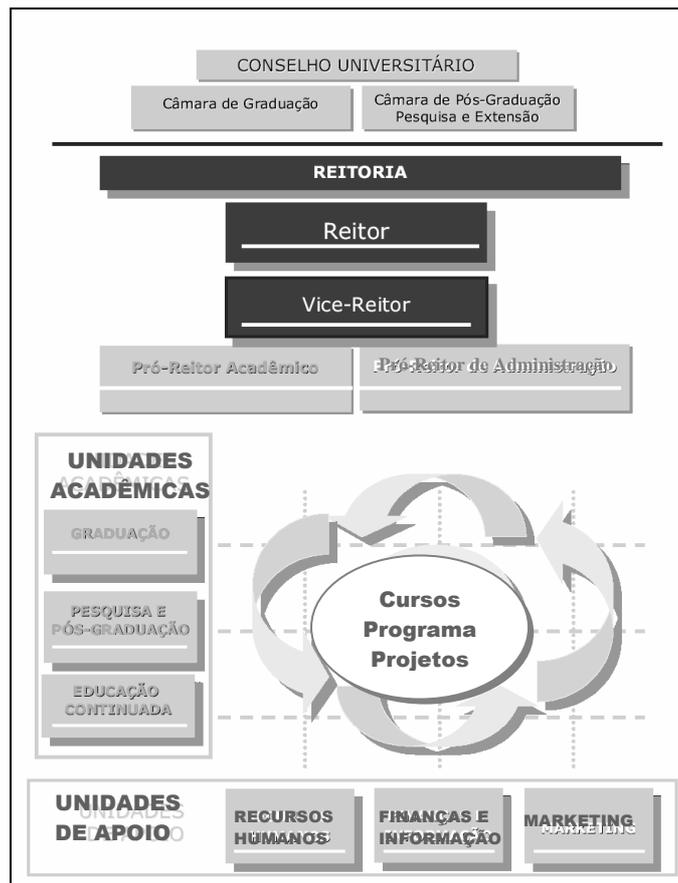


Figura 2: Estrutura Organizacional da UNISINOS
Fonte: ASAV-UNISINOS (2006, p. 27)

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O estudo visa inter-relacionar a visão do cliente de um serviço e a intenção organizacional que subsidia decisões e escolhas para um produto/serviço a partir da análise de compatibilização dos interesses correlacionados na triangulação de três dimensões: o *Contexto* (por quê? onde?), o *Conteúdo* (o quê?) e o *Processo* (o como?). Essas dimensões essenciais (ver Figura 3) buscam integrar a estratégia à entrega de um produto ou serviço. A simplificação do modelo passa pela consideração do “encontro do serviço” ou “momento da verdade” como a menor medida de percepção de valor de um usuário na interação com um serviço (NORMANN, 1993).

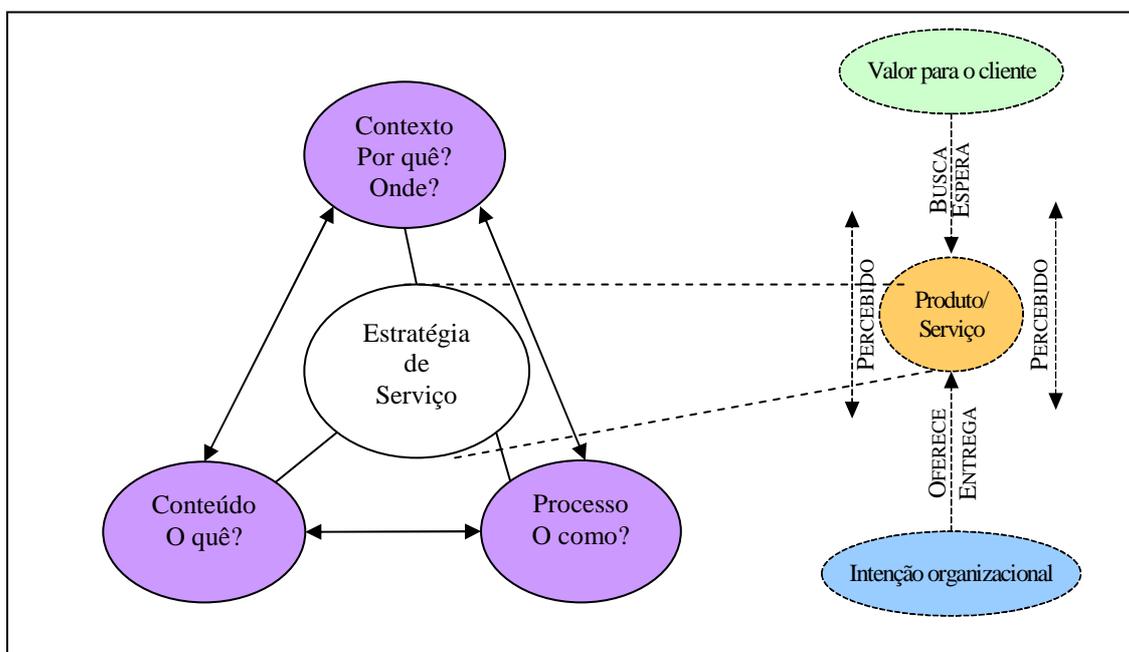


Figura 3: Dimensões essenciais da estratégia de serviço

Fonte: Adaptada de Grönroos (1993); Ketchen, Thomas e McDaniel (1996); Pettigrew (1991)

Nesse sentido, o referencial proposto pode ser entendido a partir de duas vertentes. Uma delas é a percepção do cliente, em que se parte de um momento da verdade para um agrupamento de momentos da verdade, caracterizando um serviço. O agrupamento de serviços compõe um produto/serviço, o qual, naturalmente, é o que o cliente compra e a organização entrega. A outra vertente é o olhar da intenção organizacional, onde cada conjunto de produtos/serviços é direcionado por um *contexto*

estratégico (onde? e por quê?). A tradução da estratégia resulta em direcionadores para os produtos/serviços, sendo que cada produto/serviço é explicitado e composto por serviços, caracterizando o *conteúdo* (o quê?). A partir do contexto e conteúdo desenvolve-se a qualidade funcional do produto/serviço, ou seja, o *processo* (o como?).

Nota-se que, quanto mais congruente for a intenção organizacional com as expectativas do cliente, maior será a possibilidade de que a Cadeia de Lucro de Serviços (ver Figura 4) se torne efetiva e virtuosa. Em outras palavras, pressupõe-se que a satisfação do cliente esteja relacionada pelo valor percebido do resultado da entrega (esperado + qualidade do processo) e pelo custo do serviço (preço + outros custos incorridos para adquirir o serviço). A cadeia de Lucro de Serviços indica que um resultado positivo do serviço contribui para um aumento da fidelidade do cliente, que, por sua vez, aumenta as compras, gerando a lucratividade. Conseqüentemente, a satisfação do cliente contribui para a satisfação dos colaboradores, sugerindo que um serviço elaborado adequadamente para o cliente gere relacionamentos que naturalmente se auto-reforçam, criando, com isso, um círculo virtuoso (HESKETT, 1997).

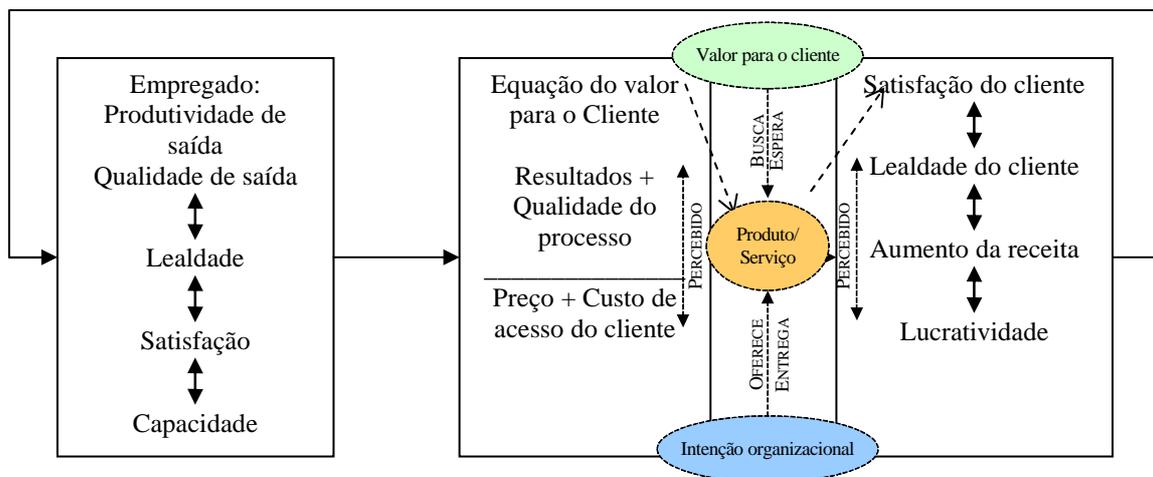


Figura 4: Elementos da Cadeia de Lucro de Serviço

Fonte: Baseada em Heskett (1997, p. 12)

O ponto central do círculo virtuoso é a satisfação do cliente, resultante do valor percebido na entrega de um produto ou serviço. Portanto, para fins desse estudo, a cadeia de lucro de serviços estará como um pano de fundo, baseada em três vertentes teóricas:

- a *gestão de serviço* como um campo propício para a concepção de uma estratégia diferenciada (contexto?);
- o *valor para o cliente* como fator estratégico para a sustentabilidade (o quê?);

- a *análise das congruências* e dos possíveis *trade-offs* em serviços como capacidade de implementação (o como?).

No intuito de entender o contexto ao qual está inserido este estudo, a próxima seção problematiza e traz informações sobre a competitividade na educação superior.

2.1 A COMPETITIVIDADE NA EDUCAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: DA INTENÇÃO INSTITUCIONAL À ESTRATÉGIA EM SERVIÇOS

As Instituições de Ensino Superior (IES) passam por grandes mudanças em seu cenário competitivo, principalmente após a instituição da Lei de Diretrizes e Bases de 1996. O contexto competitivo, com a abertura do mercado e o surgimento de novos entrantes como o ensino a distância, os cursos livres (universidades abertas) ou as instituições de ensino corporativo (universidades corporativas), apresenta principalmente às instituições sem fins lucrativos novos desafios frente à questão da sustentabilidade (BRAGA e MONTEIRO, 2005).

O crescimento do setor ocorreu de forma desequilibrada e vive um paradoxo em sua história. Em apenas sete anos, de 1997 a 2004, o número de IES passou de 900 para 2013, representando um aumento de 123% (Daes/MEC/INEP, 2007); por outro lado, o índice de ociosidade alcançou, em 2004, 43,8% das 2,3 milhões de vagas disponíveis (MEC, 2005). Outro índice preocupante é o de evasão. De acordo com o Ministério da Educação e Cultura, em 2003 apenas 42% dos ingressantes na Educação Superior completaram seus cursos.

Para tornar ainda mais complexo este contexto, Cobra e Braga (2004) apontam que as IES do Brasil devem estar preparadas para a concorrência internacional, pois há uma intenção manifesta da Organização Mundial do Comércio (OMC) de transformar a modalidade de ensino “uma mercadoria para livre comercialização”, por meio da inclusão do ensino superior como um dos 12 setores de serviços catalogados no Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (GAPS).

Nesta perspectiva, evidencia-se que o contexto do ensino superior brasileiro apresenta tendências e transformações em curso, entre as quais, destaca-se a migração da educação do setor social para o econômico. Com a extinção da obrigatoriedade do caráter “sem fins lucrativos”, as instituições privadas, e de forma particular, as universidades com vocação social filantrópicas, necessitam repensar suas concepções e

modelos de gestão; alternativa imprescindível para que se sustentem como instituições que preservam, sobretudo, valores e identidades distintas.

2.1.1 A abordagem institucional: uma análise das Instituições Privadas de Ensino Superior

A crise no segmento educacional no Brasil vem atingindo o ensino privado, como um todo, provocando desde o fechamento de escolas tradicionais de ensino médio e fundamental, até reestruturações radicais em universidades particulares reconhecidas como promotoras de ensino de excelência. Quando se observa esta crise sob a ótica da teoria institucional, surgem reflexões inquietantes a respeito de sua compreensão conceitual.

Questiona-se o seu exercício teórico-prático em relação à mudança, através das práticas e resultados de gestão que ocorrem em instituições de ensino no Brasil. Por que essas instituições demoraram tanto para tomar consciência dos desafios de sobrevivência enfrentados atualmente? Por que elas não se prepararam ou analisaram cenários complexos para promoverem mudanças institucionais, sabendo-se que exigiria uma maior capacidade de reflexão e um tempo específico de absorção cognitiva para novos conceitos, em função das diferentes culturas? Ou será que a teoria institucional não auxilia conceitualmente a processos de mudança ou transformação cultural? Referenciando-se a esta última indagação, autores como Carvalho, Amantino-de-Andrade e Mariz (2005) sugerem que a mudança na teoria institucional pressupõe um determinismo estrutural, que comporta adaptações incrementais pela incorporação cognitiva da cultura.

Neste sentido, compreende-se que as mudanças são promovidas a partir do exercício de ações radicais, na medida em que a adaptabilidade cognitiva está rigidamente “ancorada” em pressupostos exercitados como padrões de referência de um comportamento institucional preservado. Comportamento este que por um lado resguarda a auto-conservação do *status* de instituição (SELZNICK, 1972), e por outro lado, parece dificultar um reposicionamento estratégico institucional.

Problematizando sobre a mudança institucional, observa-se que, até o início deste século, as instituições de ensino privado no Brasil permaneceram sob o conceito de que as suas atuações e legitimações na sociedade seriam suficientes para garantir os recursos para a sua sobrevivência. Parece que havia uma “confiança” de que a

instituição, reconhecida e valorizada como tal pela sociedade, poderia correr os riscos necessários para auxiliar na transformação e promoção da mudança social, suportando algum desalinhamento entre estrutura e desempenho de atividades.

A eficiência, embora proclamada, parece que não recebeu a importância devida na estratégia institucional praticada; pois, de algum modo, imaginava-se que ações ineficientes seriam suportadas pelo reconhecimento pela sociedade do exercício de sua missão institucional. Surge a necessidade de um institucionalismo mais dinâmico, adequando a ação institucional à uma contínua adaptação estratégica, que requer fundamentadas estruturas e novos modelos de instituições (BARLEY e TOLBERT, 1997).

A análise da competitividade das IES é de alta complexidade na medida em que necessita caracterizar elementos integrantes além da dimensão educacional, envolvendo diferentes esferas tais como a jurídica, a política ou a social. Nesta reflexão, o exercício de análise concentra-se nos sistemas de prestação de serviços educacionais, por entender como parte da essência da missão das IES.

A gestão estratégica de serviços educacionais no ensino superior possui um grande desafio para seus gestores: o papel de tomador de decisões críticas dentro de um ambiente competitivo, adaptável, crítico e dinâmico. Decisões essas que protejam os valores institucionais e, ao mesmo tempo, garantam a sua eficiência e sobrevivência.

O papel social da Universidade é cumprido através de projetos e serviços (produtos) com diversos atores: empresas, instituições, professores e alunos. Cabe considerar que, para fins desse estudo, a análise restringe-se aos serviços educacionais relacionados diretamente ao *curso*³, que tem o *aluno* como seu principal cliente, comprador, usuário e co-produtor da entrega dos serviços educacionais.

2.2 A GESTÃO EM SERVIÇOS: DA CONCEPÇÃO ESTRATÉGICA À INTERAÇÃO NA PERCEPÇÃO DE SERVIÇOS

A administração em serviços possui particularidades que a distingue da administração industrial. Entre essas características destaca-se, em primeiro lugar, a intangibilidade dos serviços (não podem ser estocados, não podem ser facilmente demonstrados). Uma segunda característica é que, geralmente, os serviços consistem em ações e interações, que se traduzem em eventos sociais, exigindo, portanto, certas

habilidades e técnicas especiais. A terceira característica básica está no fato de que produção e o consumo do serviço ocorrem simultaneamente e no mesmo espaço e, por fim, o fato de que o cliente com frequência é participante de sua produção. Dessa forma, a empresa de serviço deve, além de manter contato com o consumidor e interagir socialmente com ele, “administrá-lo” como parte da força da produção. (NORMANN, 1982; GIANESI e CORRÊA, 1996; ZEITHAML e BITNER, 2003)

Todas essas características tornam o serviço um fenômeno complexo. Até na própria definição do conceito de serviço é difícil encontrar o consenso, normalmente as definições apresentam benefícios e limitações. Grönroos (1993, p. 36), após revisão na literatura, propôs a seguinte definição de serviço:

Uma atividade ou uma série de atividades de natureza mais ou menos intangível – que normalmente, mas não necessariamente, acontece durante as interações entre cliente e empregados de serviço e/ou recursos físicos ou bens e/ou sistemas do fornecedor de serviços – que é fornecida como solução ao(s) problema(s) do(s) cliente(s).

Dois aspectos destacam-se nesse conceito: o primeiro é a variação de um serviço pelas características de suas atividades, desde um serviço pessoal, com alto grau de contato pessoal, até o serviço como produto, com ênfase no bem físico; o segundo aspecto é que o serviço é o efeito, o resultado, a consequência, a solução. Por exemplo, o serviço prestado não é o tratamento médico, mas sim a saúde recuperada.

As organizações de ensino se caracterizam, em sua essência, por entregar um valor basicamente intangível, o conhecimento. Neste sentido, funcionam de forma mais “orgânica” a partir de uma concepção existencial, constituída, em sua essência da dinâmica do relacionamento entre professor e o aluno. Um modelo de estratégia organizacional que considere a desejada relação entre os objetivos organizacionais e os objetivos das pessoas pode ser adequado para esse tipo de negócio (GRATTON, 2000).

Essa relação é resultado, também, da integração do processo no serviço como produto. Isso implica em escolher direcionadores para o desdobramento da estratégia de serviço em duas dimensões da qualidade: a qualidade técnica do serviço, *o quê* o Cliente recebe e a qualidade funcional, *o como* o Cliente recebe, as quais, juntas, integram a qualidade total do serviço. Essas dimensões acabam influenciando a imagem corporativa e/ou local da organização (ver Figura 5).

³ Compêndio sobre determinada matéria de ensino.

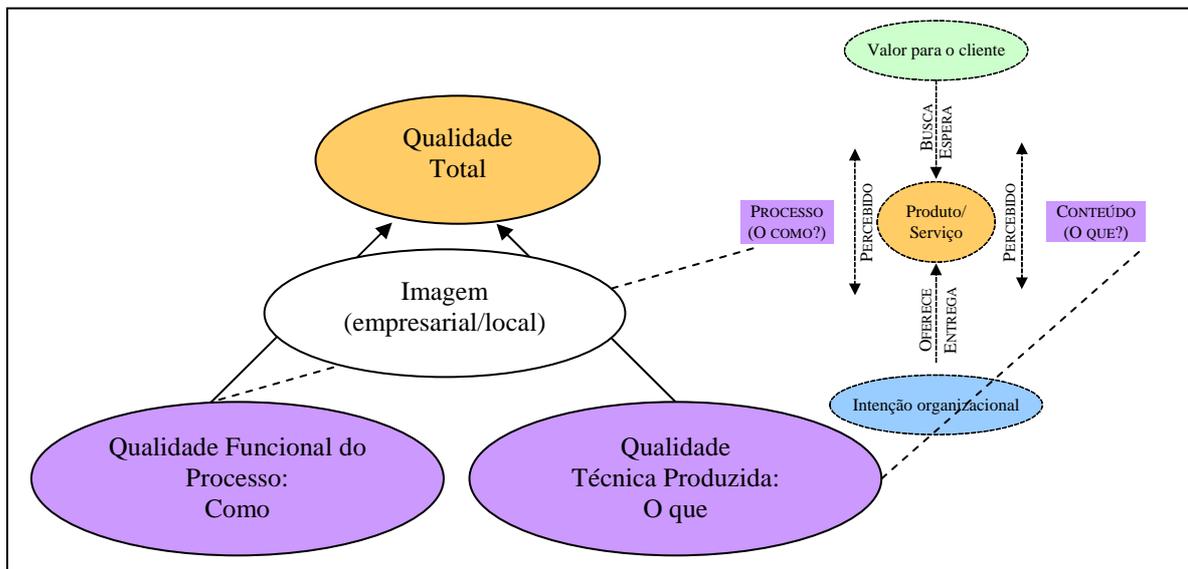


Figura 5: Duas Dimensões da Qualidade do Serviço
Fonte: Baseado em Grönroos (1993, p. 50)

Para Albrecht (1992), um dos elementos fundamentais do modelo de administração de serviço é o *triângulo do serviço*. O triângulo do serviço descreve as operações de estabelecimento de prestação de serviços bem-sucedidos, por intermédio da interação de três elementos críticos que toda a implantação de uma iniciativa de serviço deve considerar (ver Figura 6): (1) uma estratégia bem-concebida para o serviço; (2) pessoal de linha de frente orientada ao cliente; e (3) sistemas de entrega voltados para o cliente.

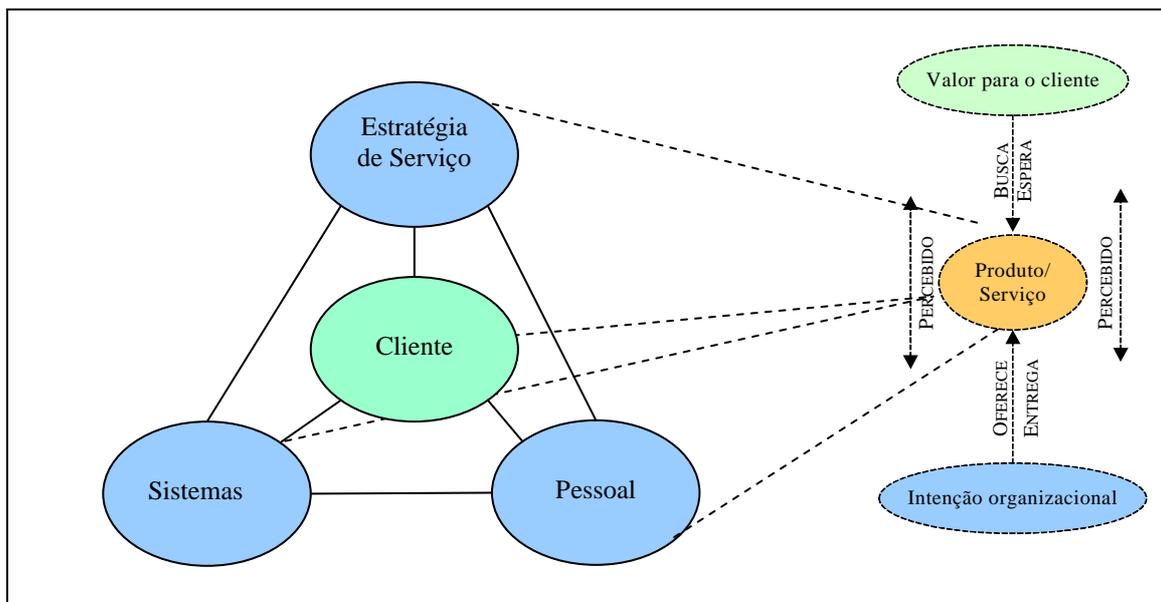


Figura 6: O triângulo do Serviço
Fonte: Baseado em Albrecht (1992, p. 32)

Observa-se uma complementaridade entre as dimensões da qualidade apresentada por Grönroos (1993) e o triângulo do serviço de Albrecht (1992), ambos voltam-se para o processo de interação com o cliente. A maioria dos serviços é resultado de ações sociais que ocorrem nesses contatos entre o cliente e o representante da empresa de serviços. Estes momentos, chamado na literatura especializada de “hora da verdade” ou “momento da verdade”, foi tomado emprestado, da tourada, por Normann (1993) e popularizado por Carlzon (1990):

Um ponto na entrega do serviço em que os clientes interagem com funcionários ou equipamento de auto-atendimento e cujo resultado pode afetar as percepções da qualidade do serviço. (LOVELOCK e WHIGHT, 2001, p. 64)

O momento da verdade é uma das pedras fundamentais nas discussões sobre qualidade na teoria de administração de serviços, sendo considerado seu átomo básico. (CARLZON, 1990; ALBRECHT, 1994)

As operações em empresas de serviço consistem de dois sistemas muito diferentes de atividades: o *sistema de entrega de serviço* formado pelos encontros do serviço, ou seja, todos os encontros de contato entre cliente e a empresa (ex: contato telefone, contato presencial, aula) e o *sistema de apoio ou retaguarda* que envolve todas as atividades por trás da “cena” (ex: processamento financeiro, preparação do espaço de ensino, preparação de material didático), sendo análogo aos processos na fábrica (CHASE e HAYLES, 1991).

O gerenciamento da oferta de serviços engloba gerenciar esses dois sistemas de atividades, atividades de linha de frente e de bastidores, e começa pela definição de um conceito de benefício ao cliente, um conceito guarda-chuva, chamado, no sistema de administração de serviços, de *Conceito de Serviço*.

O conceito de serviço constitui os benefícios oferecidos para o cliente e de um conjunto de valores complexos que são, muitas vezes, difíceis de serem analisados. Explicitando, pode-se dizer que os benefícios podem ser físicos ou emocionais, sendo que uns são mais importantes que outros, de caráter mais periférico. Uma maneira de conceber um serviço em benefícios oferecidos ao cliente é relacionando todos os momentos de contatos (momentos da verdade), agrupando-os em dois tipos de serviços: serviço-núcleo (ex: o ensino, o estágio, a orientação), expressando a essência do serviço esperado, e os serviços periféricos (ex: serviços de matrícula, cobrança, biblioteca), que

são os serviços que ficam em torno do serviço-núcleo, complementando, assim, o “pacote” de serviços (NORMANN, 1993).

A capacidade de reprodução de um sistema de serviços está baseada primeiro em identificar seus elementos absolutamente essenciais e, segundo, em projetar maneiras eficazes de controlar e recriar esses elementos. (NORMANN, 1993, p. 64)

O “*pacote*” de serviços descreve o conjunto de serviços que se faz necessário para preencher as necessidades dos clientes ou dos mercados-alvo em um ambiente. Esse pacote é composto de quatro elementos: *instalações de apoio* que representam os recursos físicos que devem estar disponíveis antes de se oferecer um serviço e que são necessários à prestação do serviço; *bens facilitadores*, constituindo os materiais consumidos, adquiridos ou fornecidos pelo consumidor do serviço; *serviços explícitos*, sendo os benefícios prontamente percebidos, considerados características essenciais do serviço e; *serviços implícitos*, constituindo os benefícios psicológicos ou características extrínsecas do serviço (FITZSIMMONS & FITZSIMMONS, 2000).

A *oferta ampliada de serviços* é um modelo conceitual dinâmico de serviço como um produto total que os clientes percebem quando consomem um serviço. Esse serviço consiste em um “pacote” básico de serviços composto de serviço central, serviços facilitadores e de serviços de suporte, bem como dos bens necessários para oferta. Para a melhor implementação deste “pacote” básico, considerando sua expansão com a facilidade de acesso, a interação e os aspectos de participação do cliente, assim como a imagem, que é parte da qualidade percebida pelo cliente, é importante compreender os possíveis *trade-offs* existentes em serviços.

2.3 OS TRADE-OFFS EM SERVIÇOS: DA ESCOLHA ESTRATÉGICA (O QUÊ?) À BUSCA DA COERÊNCIA (COMO?)

O dilema da busca da coerência entre a estratégia e o sistema de operações passa pelo estabelecimento de prioridades competitivas - escolhas. Considerando que cada vez mais as empresas oferecem um “pacote de valor”, o qual inclui tanto serviços e produtos, como bens físicos. Os gestores poderão qualificar suas decisões se considerarem o contínuo da produção, que engloba as partes de operações que geram “serviço” e “produto”, bem como seu grau de intensidade e a sua ênfase estratégica (CORRÊA e CAON, 2002).

A *ênfase estratégica* refere-se a quê expectativa a organização espera atender do cliente ou grupo de clientes, compreendendo que as expectativas são enfatizadas nos aspectos de desempenho. Sabe-se, de antemão, que uma operação dificilmente consegue ter um desempenho superior em tudo, é necessário focar o desempenho em determinados aspectos ou critérios competitivos, pois para que se melhore o desempenho em alguns aspectos, há que se abrir mão de outros. Há riscos envolvidos para uma companhia quando a mesma tenta oferecer desempenho superior em todas as dimensões competitivas simultaneamente (WHEELWRIGHT, 1984).

Esta necessidade, de escolher em qual aspecto de desempenho focalizar, é conhecida como *trade-offs*:

... se caracteriza em analisar as incompatibilidades entre dois ou mais critérios, ou seja, as situações em que a melhoria de um critério poderá implicar em um impacto negativo no outro. Por exemplo, se há um *trade-off* entre custo e flexibilidade, isso significa que o aumento nesta causará um impacto negativo naquele. (PAIVA, CARVALHO e FENSTERSEIFER, 2004, p. 55)

Os *critérios competitivos* são definidos e focalizados de acordo com as prioridades que a empresa quer competir no mercado. Esses critérios podem ser de dois tipos básicos: *ganhadores de pedidos* e *qualificadores*. Os critérios ganhadores de pedido são aqueles com base nos quais o cliente vai decidir quem vai ser seu fornecedor. Os qualificadores são aqueles nos quais a empresa deve atingir um nível mínimo de desempenho para competir (HILL, 1985).

Os critérios tradicionalmente abordados em operações são quatro (4): *custo*, *qualidade*, *desempenho de entrega* e *flexibilidade*. O critério competitivo de custo relaciona-se na busca de vantagem através de economias de escala, da curva de aprendizagem e da produtividade. No critério qualidade, a opção estratégica em um determinado mercado busca a diferenciação em torno de oito dimensões: desempenho, características secundárias, confiabilidade, conformidade, durabilidade, serviços agregados, estética e qualidade percebida. No critério flexibilidade, a vantagem é alcançada pela capacidade de um determinado sistema produtivo responder a variáveis externas e internas. O desempenho de entrega como critério competitivo é obtido em duas dimensões: pela confiabilidade da entrega, no sentido de cumprir o que prometeu e, pela velocidade da entrega. Cabe ressaltar que os critérios competitivos são dinâmicos; a melhoria de um critério poderá implicar negativamente em um outro e os mesmos estão diretamente alinhados e integrados com as três estratégias competitivas

genéricas de Porter (1986) - liderança de custo, diferenciação e enfoque (PAIVA, CARVALHO e FENSTERSEIFER, 2004).

Um outro fato a ressaltar é que nem todos os pares de critérios competitivos representam *trade-offs*. Muitas vezes o fortalecimento de um critério resulta, também, no desempenho superior de outro critério. Além disso, é importante perceber que determinados *trade-offs* podem e devem ser sempre questionados e, nesse contexto, o papel do gestor de operações é entender esses *trade-offs* e buscar uma solução, que permita à organização obter vantagem competitiva em mais de um critério simultaneamente (CORRÊA e CAON, 2002; HAYES e PISANO, 1996).

A *percepção dos clientes* a respeito da qualidade do serviço, a partir da realização de estudos empíricos em serviços, baseia-se em cinco critérios:

- *tangibilidade* (a aparência das instalações físicas, equipamentos e pessoal);
- *confiabilidade* (capacidade de prestar o serviço prometido com confiança e exatidão);
- *responsividade* (a disposição para auxiliar os clientes e fornecer o serviço prontamente);
- *segurança* (o conhecimento e cortesia dos funcionários bem como a sua capacidade de transmitir confiança e confidencialidade); e
- *empatia* (demonstra interesse e atenção personalizada aos clientes).

Esses critérios ou dimensões foram desenvolvidos e consolidados a partir do instrumento de pesquisa denominado SERVQUAL e representam o modo como os clientes organizam em sua mente a informação sobre a qualidade de serviços (PARASURAMAN, ZEITHAML e BERRY, 1985, 1988).

Cabe ressaltar, que houve críticas a respeito do uso e padronização do instrumento. Cronin e Taylor (1992) sugeriram que a conceituação e operacionalização da qualidade de serviços propostas por Parasuraman *et al.* (1988) eram inadequadas e não conseguiam discernir as diferenças entre qualidade de serviço, satisfação do cliente e atitude deste. Apesar disso, a SERVQUAL tem sido usado em uma variedade de estudos e em diferentes situações para estimar a percepção dos consumidores, continuando a ser referenciada em pesquisas (ASUBONTENG, MCCLEARY e SWAN, 1996).

Na análise entre o serviço esperado e o serviço percebido, podem surgir problemas de qualidade do serviço. Na busca de subsidiar os gerentes a respeito da

compreensão de como a qualidade do serviço pode ser melhorada, foi desenvolvido o *Modelo de Análise do Gap da Qualidade* (ver Figura 7).

Esse modelo é composto de duas partes; a primeira parte, relacionada ao cliente, mostra como emerge o serviço esperado. O serviço esperado é resultante da influência de *experiências passadas* pelos clientes, suas *necessidades pessoais*, *comunicação boca-a-boca* e *comunicação da empresa com o mercado*. A segunda parte relacionada ao prestador de serviços, refere-se ao resultado de uma série de decisões e atividades internas, como as *percepções da gerência* com relação às expectativas dos clientes, as orientações que traduzem as percepções da gerência em *especificações para a qualidade do serviço* e a própria *entrega do serviço* por toda a organização, a partir das orientações.

Na articulação entre cada uma dessas partes do modelo e dos elementos que o compõem, podem gerar discrepâncias quando esses não são bem entendidos, traduzidas e executados. Essas discrepâncias são cinco, chamadas de *5 gap's da qualidade*: (1) *Gap na Percepção Gerencial*, o qual significa que a gerência percebe as expectativas de qualidade de forma imprecisa; (2) *Gap na Especificação da Qualidade*, o qual significa que as especificações da qualidade por serviço não são coerentes com as percepções da gerência; (3) *Gap na Entrega dos Serviços*, significando que as especificações da qualidade não são atendidas pelo desempenho do processo da produção e entrega dos serviços; (4) *Gap nas Comunicações com o Mercado*, que implica que há inconsistência entre as promessas feitas através das atividades de comunicação com o mercado e com os serviços entregues e; (5) *Gap na Qualidade Percebida do Serviço*, ao passo que este *Gap* significa que o serviço percebido ou experimentado não é coerente com o serviço esperado. Cabe considerar que esta estrutura básica mostra os passos a serem considerados na análise e planejamento da qualidade por serviços, conforme evidenciado na Figura 7 a seguir (ZEITHAML, 1988).

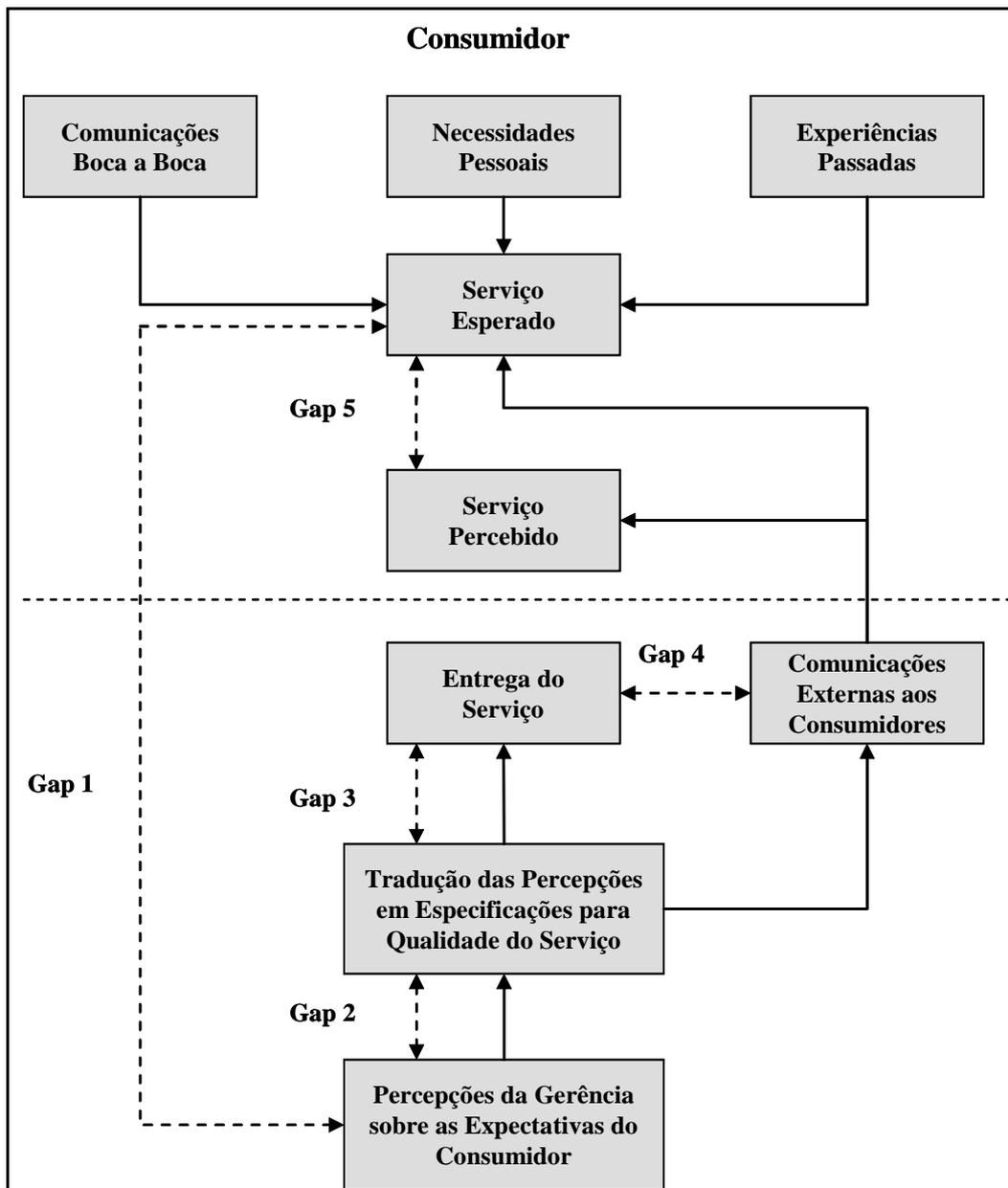


Figura 7: Modelo Conceitual da Qualidade por Serviços – O Modelo da Análise do Gap da Qualidade

Fonte: Adaptado de Zeithaml, Berry & Parasuraman (1988, p.36)

Retornando essa mesma discussão a respeito da perspectiva do cliente, é importante destacar que, ao orientar-se ao cliente, alguns *trade-offs* tradicionais passaram a ser questionados. Por exemplo, nos serviços customizados de acesso a *internet*, a partir de estudos desenvolvidos com os clientes, percebeu-se que os clientes estavam dispostos a esperar um pouco mais de tempo para ter um serviço customizado. Isso indicou que não existia um *trade-offs* entre personalização/customização *versus* tempo de entrega sob o ponto de vista do cliente (TEIXEIRA, 2005).

Observa-se, a consideração do cliente e a manutenção do seu relacionamento influenciando as decisões estratégicas, implicando no surgimento de outros critérios competitivos e/ou subdivisões dos critérios tradicionais. Essas decisões influenciam todas as áreas da organização. Quando abordam-se instituições em que seus serviços/produtos têm grande ênfase em serviço, como instituições de ensino, o foco voltam-se para os encontros do serviço ou momentos da verdade, momentos em que o cliente interage e percebe o serviço. Neste sentido, as restrições ou *trade-offs* acabam sendo vistas por suas implicações nesses encontros e desses encontros para as operações.

Para fins deste estudo, com ênfase em serviços educacionais, essas implicações relacionam-se ao *nível de personalização (customização)* do serviço, a *intensidade do contato e extensão da interação* com o cliente, com a *ênfase do serviço* em pessoas ou equipamentos, com a *predominância de atividades* de linha de frente (*front-office*) ou bastidor (*back-office*) e com o seu *grau de objetivação* possível na avaliação de desempenho do serviço. Quanto mais próximas as atividades forem do cliente (*front-office*) tendem a ter maior grau de intensidade, maior grau de extensão de contato e menor grau de objetivação possível.

Nota-se que todas essas dimensões do processo prestador do serviço ao correlacionar com o contínuo do volume, determinam, a princípio, certas restrições ou *trade-offs*. Por exemplo, parece ser insustentável, tanto do ponto de vista de possibilidade como de viabilidade econômica, atender a milhares de pessoas numa unidade prestadora de serviço de forma *altamente customizada* (CORRÊA e CAON, 2002). No ensino, dificilmente se conseguiria dar uma aula altamente personalizada para um grande volume de alunos, isso seria inviável sobre o ponto de vista econômico e funcional.

A eficiência de uma estratégia de operações é determinada pelo grau de consistência entre as prioridades competitivas enfatizadas e suas decisões correspondentes considerando a infra-estrutura e estrutura operacional (BOYER e LEWIS, 2002).

Contanto, os *trade-offs* são dinâmicos e sua sensibilidade variará entre as organizações, ou seja, a tendência à mudança de um objetivo competitivo influenciado por outro correlacionado, dependerá de cada organização. Esta sensibilidade é determinada por variáveis internas, pelos recursos (tecnologias, metodologias e habilidades disponíveis), capacidades (processos e habilidades essenciais) e atributos.

Assim, os *trade-offs* não são imutáveis, pois podem ser melhorados com a mudança de recursos ou capacidades operacionais, porém não eliminados. Em alguns, os *trade-offs* são mais claros e requerem mais recursos e capacidade que outros, possuindo diferentes graus de importância e sensibilidade entre as operações (SILVEIRA e SLACK, 2001).

Convém destacar que, para conceber um serviço adequadamente, incluindo a compreensão dos seus principais *trade-offs*, conforme desenvolvido acima, é necessário entender o que é valor para o cliente. Sendo assim, o constructo, valor para o cliente, que constitui o elemento estratégico referencial para o desenvolvimento de um serviço, é desenvolvido na próxima seção.

2.4 O VALOR PARA O CLIENTE: DAS EXPECTATIVAS À CO-CRIAÇÃO

Entender e gerenciar o que é valor para o cliente podem desempenhar um papel importante e estratégico na performance superior das organizações (SILVEIRA, 2003) e, para tanto, evidencia-se a necessidade de trazer um breve histórico da evolução do conceito de Valor para o Cliente.

O conceito de *valor* não possui uma aplicação universal. Na sociologia, segundo Clyd Kluckhohn (apud ENDERLE, 1997, p. 651), Valor é um “conceito de valores desejáveis, explícita ou implicitamente caracterizados, tanto para indivíduo como para um grupo e que influencia a escolha dos modos, meios ou objetivos acessíveis da ação”. De acordo com essa definição de *valor*, valores estão relacionados aos elementos constituídos de uma cultura e de cada sistema social que acabam orientando o comportamento individual.

Na economia, a palavra *valor* possui algumas perspectivas: valor de troca, valor de uso e de rendimento de bens. O valor como troca é baseado em critérios objetivos, ou seja, é representado pelo preço que um consumidor está disposto a pagar em função da utilidade e satisfação que um produto provê, diferente do valor de uso, que traz consigo a subjetividade (ENDERLE, 1997).

Na abordagem de marketing, o conceito de valor recebe influência de outras áreas como a economia, a sociologia e a psicologia. Nesse contexto, o significado de valor considera os aspectos comportamentais das pessoas envolvidas, podendo conotar valores pessoais denominados estados-fins da vida. Segundo Rokeach (1973, p. 5), valores são:

[...] crenças duradouras de que um modo específico de conduto (valor instrumental) ou estado final de existência (valor terminal) é pessoalmente ou socialmente preferível a um modo de conduta ou estado final de existência oposto ou diferente.

Assim, valores são tipos especiais de preferências para modelos de condutas ou estados finais da existência. Rokeach (1993) subdivide, ainda, os valores em dois tipos (ver Quadro 1): os *terminais*, que são as metas que se busca na vida, relacionados a estados finais da existência, e os *instrumentais*, que são os meios ou padrões para atingir as metas, relacionados a comportamentos.

Valores Instrumentais	Valores Terminais
Intelectual (inteligente, reflexivo)	Sabedoria (entendimento maduro da vida)
Capaz (competente, eficaz)	Liberdade (independência, livre escolha)
Honesto (sincero, confiável)	Respeito próprio (auto-estima)
Responsável (confiável)	Um senso de realização (contribuição duradoura)
Imaginativo (ousado, criativo)	Um mundo de paz (livre de guerra e conflitos)
Independente (auto-suficiente)	Igualdade (fraternidade, oportunidades iguais para todos)
Mente aberta (cabeça aberta)	Um mundo de beleza (beleza da natureza e das artes)
Lógico (consistente, racional)	Harmonia interior (liberdade de conflitos internos)
Ambicioso (trabalha duro, tem aspirações)	Segurança da família (cuidar dos entes amados)
Solícito (trabalha para o bem-estar dos outros)	Reconhecimento social (respeito, admiração)
Corajoso (defendendo suas crenças)	Felicidade (contentamento)
Autocontrolado (contido, disciplinado)	Uma vida excitante (estimulante, ativa)
Amoroso (afetuoso, terno)	Uma vida confortável (uma vida próspera)
Generoso (disposto a perdoar os outros)	Amizade verdadeira (companherismo)
Alegre (animado, contente)	Amor maduro (intimidade sexual e espiritual)
Polido (cortês, com boas maneiras)	Segurança nacional (proteção contra ataques)
Limpo (arrumado, organizado)	Prazer (uma vida agradável)
Obediente (ciente dos deveres, respeitoso)	Salvação (salvar-se, vida eterna)

Quadro 1: Instrumento de pesquisa de valores Instrumentais e Terminais de Rokeach

Fonte: Adaptado de Rokeach (1979, p. 62-65)

Um dos princípios-chave a respeito dos estudos de comportamento do cliente em marketing é considerar que as pessoas buscam, além do próprio produto, benefícios ao adquirirem um bem ou serviço (GUTMAN, 1982; WOODRUFF, 1997; VINSON, SCOTT e LAMONT, 1977).

No desenvolvimento dos estudos das teorias de marketing sobre valor, a partir da compreensão de Sinha (1996), apresenta-se uma taxonomia das teorias de valor (OVERBY, 2000), conforme Quadro 2.

Teoria	Definição de valor	Artigos de pesquisa
Transação-específica	Valor é percebido como a economia obtida em uma transação (preço de referência menos o preço dado, sem considerar outros benefícios)	Szybillo e Jacoby (1974); Berkowitz e Walton (1980); Urbany <i>et al.</i> (1988)
Qualidade ajustada ao preço	Valor como uma associação entre qualidade e preço (valor – qualidade/preço)	Monroe (1990); Dodds, Monroe e Grewel (1991); Bolton e Drew (1991); Tellis e Gaeth (1990)
Orientada para utilidade	Valor está associado à utilidade do produto em relação ao seu custo (sacrifício) (valor = utilidade de transação + utilidade de aquisição)	Thaler (1985); Hauser e Urban (1986); Zeithaml (1988); Krishnamurthi <i>et al.</i> (1992)
Experiencial	Valor é uma experiência interativa ou é uma noção subjetiva derivada de uma experiência. O valor é fortemente influenciado pela situação	Holbrook (1994); Holbrook e Hirschman (1982); Holbrook e Corfman (1985)

Quadro 2: Taxonomia das teorias de valor

Fonte: Adaptado de OVERBY (2000)

A *teoria da Transação-específica* foi a primeira a ser focalizada na literatura de marketing, a qual está essencialmente limitada ao preço ou economias obtidas na transação, sem considerar outros benefícios.

A *teoria da Qualidade ajustada ao preço* é a dominante na literatura de marketing, em que o valor é uma associação subjetiva entre qualidade e preço. A qualidade tem sido associada com o valor percebido pelo consumidor por um determinado tempo, porém, a noção de qualidade e sua definição tem sido objeto de questionamentos. Acrescenta-se, ainda, os problemas existente em considerar unicamente o *trade-off* qualidade e preço para determinar valor.

A *teoria Orientada pela utilidade*, emerge a partir desses questionamentos, a qual mostra Valor como um *trade-off* entre utilidade (benefícios) e sacrifício. Esta concepção é mais significativa do que apenas considerar o *trade-off* qualidade e preço, porém, ainda, existe uma heterogeneidade de percepções dos consumidores.

Por fim, a *teoria Experiencial* de valor incorpora características e experiências do consumo, adicionando aspectos de preferência e interação entre sujeito e objeto em situações de vivências específicas. As percepções de valor para o consumidor envolve um *trade-off* entre o que o consumidor recebe (qualidade, benefícios e utilidades) e o que ele “dá” (preço e sacrifícios).

A partir de observações de pontos comuns e divergentes entre as diversas definições do conceito denominado Valor para o cliente, Woodruff (1997, p. 142) propõe que Valor possui a seguinte conotação:

[...] a preferência e avaliação, percebida pelo cliente relativas a atributos do produto, performance dos atributos e conseqüências geradas pelo uso, que facilitam (ou bloqueiam) o alcance dos objetivos e propósitos em situações de uso.

A presente abordagem, a qual foi adotada nesse estudo, tem como pressuposto o fato de que os consumidores realizam as suas escolhas por produtos baseados no alcance de estados “ *finais* ” da existência como felicidade, segurança, realização entre outros, sendo, os objetos (produtos) ou atividades nas quais as pessoas se engajam (correr, ler), os “ *meios* ” (GUTMAN, 1982).

Gutman (1982), ao buscar compreender o processo de escolha por um produto e sua categorização, propôs a utilização do Modelo da Cadeia Meios-Fim (*Means-End Chain Model*), conhecida, também, por MEC. Esse modelo co-relaciona as ligações entre os atributos dos produtos, as conseqüências produzidas pelo seu consumo e os valores pessoais buscados pelos consumidores, que influenciam os processos de tomada de decisão de consumo. Nota-se que esse modelo busca explicar como a aquisição de um produto ajuda no alcance de necessidades e desejos do consumidor (GUTMAN, 1982, VRIENS e HOFSTEDDE, 2000).

A ênfase do modelo Cadeia Meios-Fim é diferente da escolha pelo modelo tradicional de multiatributos. A abordagem por multiatributos tradicionais concentra-se na determinação “ *Se* ” e “ *A que grau* ” os atributos do produto são importantes. Na abordagem Meios-Fim, em contraste, o foco está no “ *Porque* ” e “ *Como* ” os atributos dos produtos são importantes. *Porque* e *Como* são dirigidos pela avaliação da seqüência das relações que ligam atributos do produto aos valores pessoais (GENGLER, MULVEY e OGLETHORPE, 1999).

O modelo conceitual de Cadeias Meios-Fim, proposto por Gutman (1982), é sustentado por quatro pressupostos. Os dois primeiros são fundamentais e referem-se ao comportamento do consumidor, os outros dois são de natureza mais geral.

- O primeiro pressuposto é que os valores são definidos como estados finais de existência desejados e têm um papel dominante nas escolhas feitas pelos consumidores;
- O segundo pressuposto indica que as pessoas lidam com uma enorme diversidade de produtos, os quais podem, potencialmente, satisfazer suas demandas, reguladas por seus valores;

- O terceiro pressuposto indica que todas as ações dos consumidores têm conseqüências, embora a mesma ação em uma mesma situação possa não produzir a mesma conseqüência; e
- O quarto pressuposto considera que os consumidores aprendem a associar conseqüências particulares a ações particulares.

Existem algumas suposições simples que complementam o entendimento a respeito da perspectiva de decisão de consumo no modelo de cadeias Meios-Fim. As suposições podem ser assim classificadas:

- *orientação para problemas*, ou seja, a decisão do consumidor está orientada para resolver problemas que enfrenta em seu dia-a-dia;
- *foco nas conseqüências*, o consumidor está comprando uma ou mais experiências a partir do ato de um consumo;
- *conseqüências negativas e positivas*, na compra de um produto são desejadas as conseqüências positivas, como também procurando evitar as conseqüências negativas;
- *tipos de conseqüências e suas ligações*, existem duas classes de conseqüências, as funcionais e psicológicas. As funcionais são percebidas logo após o consumo, como a satisfação de comer um chocolate. As psicológicas são mais emocionais e pessoais, podendo levar algum tempo para serem percebidas, como o sentir-se bem com uma roupa mesmo depois de algum tempo após a sua compra;
- *relevância para o indivíduo*, como no Cadeias Meios-Fim os consumidores relacionam as conseqüências as suas metas de vida, proporcionando ao consumidor reconhecer a relevância de cada conseqüência; e
- *decisão de consumo intencional e consciente*, que considera que a decisão é voluntária e consciente (REYNOLDS e OLSON, 2001).

Um elemento que, também, influencia a determinação de valor para o cliente é a sua situação de uso (ver Figura 8). O julgamento de valor de um produto/serviço se dá a partir da sua relação com os valores e objetivos do usuário e na sua particular situação de uso. Ou seja, o Valor é criado quando o produto/serviço é usado em uma determinada situação. Por exemplo, um consumidor pode adquirir uma garrafa de vinho para diferentes situações: um jantar em casa com a família, um piquenique, um meio para receber importantes convidados, um presente para um amigo, dentre outras

finalidades. O valor que um particular vinho terá para o consumidor pode variar dependendo das demandas em diferentes situações de uso (WOODRUFF e GARDIAL, 1996).

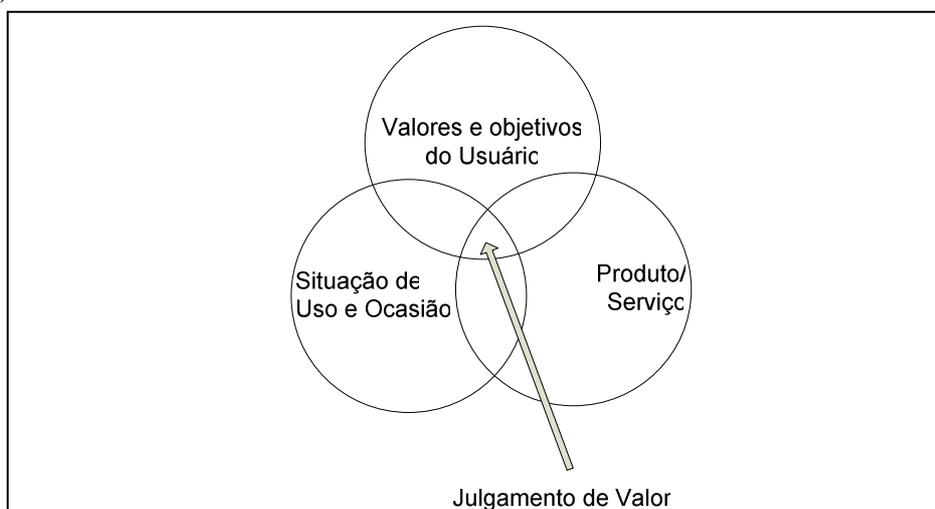


Figura 8: Julgamentos de valor envolvem relacionamentos entre os produtos, a situação e o usuário

Fonte: Adaptado de WOODRUFF e GARDIAL (1996, p. 60)

Pode-se destacar, portanto, que o modelo conceitual Cadeia Meios-Fim (ver Figura 9) defende a idéia de que os valores dos consumidores determinam o peso e a importância das conseqüências, as quais essas, por sua vez, são influenciadas pelo momento da situação de consumo vivida. As conseqüências servem como critério para o agrupamento de tipos de produtos baseado nos atributos, sendo esses, os responsáveis pela capacidade de um produto trazer conseqüências positivas (benefícios) ou minimizar as conseqüências indesejadas. As conseqüências relevantes passam a ser a base que sustentam uma categoria de produtos que melhor geram as conseqüências desejadas. Por fim, com o passar do tempo, na medida em que os consumidores passam pelas situações de consumo, vai se gerando um aprendizado capaz de possibilitar ao cliente distinguir entre produtos que usaria e que não usaria, bem como em quais situações (GUTMAN, 1982).

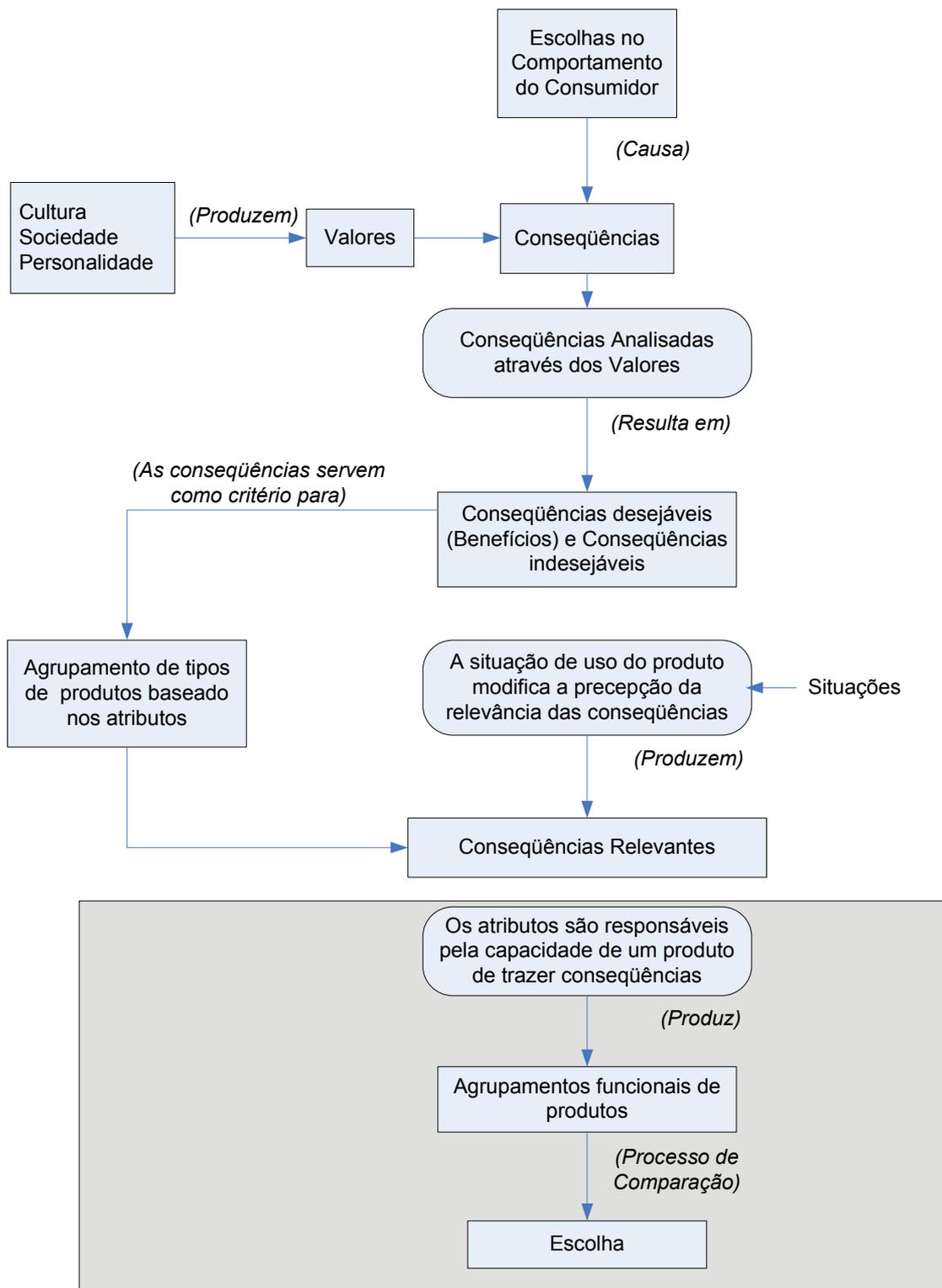


Figura 9: Modelo Conceitual – Cadeia Meios-Fim (Means-end Chain)

Fonte: Baseado em Gutman (1982, p. 62)

Para Vriens e Hofstede (2000), este modelo possibilita um entendimento e mensuração dos significados dos produtos para os consumidores. Baseado na Cadeia Meios-Fim, Woodruff (1997) apresenta uma forma esquemática de como o cliente categoriza as informações sobre um produto ou serviço em sua mente (ver Figura 10).

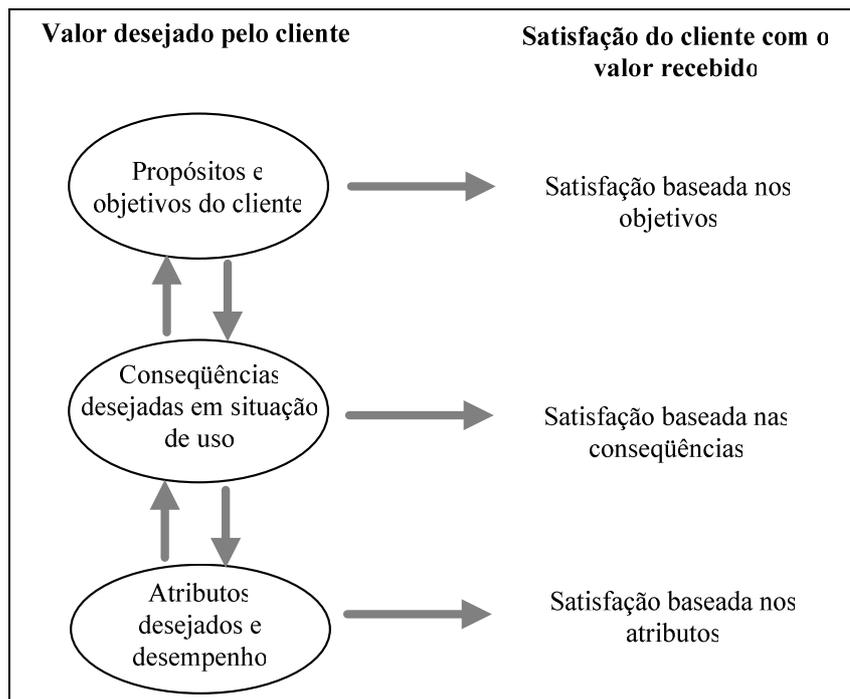


Figura 10: Modelo de Hierarquia de Valor para o Cliente

Fonte: Baseado em WOODRUFF (1997, p. 142)

Nessa cadeia, os atributos estão no nível mais concreto, relacionando-se ao próprio produto. As conseqüências são entendidas como considerações mais subjetivas, resultantes do uso do produto ou serviço. No último nível, encontram-se os valores, que são os valores essenciais dos usuários, seus propósitos e suas metas de vida. Cabe ressaltar algumas características dessa cadeia: os três níveis da hierarquia da cadeia são interconectados; os níveis de abstração aumentam à medida que os níveis se elevam na cadeia, apresentando maior estabilidade nos níveis mais altos da hierarquia, ou seja, os valores são mais estáveis do que as conseqüências de uso e essas mais estáveis do que os atributos, portanto, a situação de uso é crítica para a associação com os valores (WOODRUFF e GARDIAL, 1996).

Observa-se, na Figura 10, na coluna da esquerda, de baixo para cima, que o cliente avalia o produto ou serviço a partir do desempenho dos atributos, atribuindo um valor em suas conseqüências de uso e, no último nível, os clientes percebem quais as conseqüências de uso que mais os favorecem para atingir os seus propósitos e objetivos. Fazendo a leitura inversa da hierarquia, de cima para baixo, utilizam-se os propósitos e objetivos para atribuir importância sobre as conseqüências de uso e essas sobre os atributos.

Esse modelo inicial proposto por Gutman (1982) de três níveis diferentes de abstrações foi ampliado para seis níveis. O modelo ampliado recomenda uma subdivisão dos atributos em *atributos concretos* e *abstratos*, as conseqüências em *funcionais* e *psicológicas* e os valores pessoais, em *instrumentais* e *terminais*, privilegiando os níveis de abstração em cada um dos níveis da cadeia (OLSON e REYNOLDS, 1983).

Abstrato	Valores
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Terminal → Interno ▪ Instrumental → Externo
	Conseqüências de uso
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Psicológicas ▪ Funcionais
Concreto	Atributos
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Características Abstratas ▪ Características Físicas

Quadro 3: Níveis de abstração da Cadeia Meios-Fim Ampliada

Fonte: Adaptado de Valette-Florence e Rapacchi (1991, p. 31)

A abordagem utilizada para problematizar a respeito da escolha de um produto educacional foi o Modelo de Cadeia Meios-Fim. A partir do entendimento do modelo original e do seu nível mais abstrato e intenção última - os Valores, serão abordados os outros dois níveis que compõem a Cadeia: os *atributos do produto* e os *benefícios* causados pelo consumo.

2.4.1 Os Atributos: das características físicas as abstratas

Os Atributos do produto, como mencionado anteriormente, fazem parte do primeiro nível da Cadeia Meios-Fim, em seu nível mais concreto: “são significados relativamente concretos que representam as características físicas ou observáveis de um produto” (GENGLER, MULVEY E OGLETHORPE, 1999, p. 176).

Os consumidores definem o produto em termos de atributos: o que o produto/serviço é, suas características e seus componentes ou suas atividades. Atributos são considerados, normalmente, o que é mencionado quando o consumidor descreve o produto/serviço (“Ele é um produto de ensino, com professores qualificados, carga-horária,...”), podendo ser considerado, também, como opções oferecidos por um produto/serviço (WOODRUFF e GARDIAL, 1996).

Os atributos podem ser vistos como variáveis dentro de um *continuum* de concreto para o abstrato. Os atributos *concretos* são definidos como características físicas de um produto que podem ser diretamente percebidas, são tangíveis e permitem ser mensuráveis em unidades físicas, tais como tamanho ou número do corpo de um estudante da faculdade. Já os atributos *abstratos* são de natureza mais subjetiva, como acadêmico bom, marca ou estilo estão na mente daqueles que percebem a instituição (GUTMAN e MIAOULIS, 2003; LIN, 2002).

Há outras definições e categorizações de atributos, como atributos *intrínsecos* e *extrínsecos*. Os atributos intrínsecos referem-se a componentes físicos e suas respectivas características funcionais; os atributos extrínsecos não fazem parte desta composição física do produto, como por exemplo, sua marca (ZEITHMAL, 1988).

Todos os produtos podem ser distribuídos ao longo de um *continuum* de produtos em três diferentes características dos atributos do produto em seu processo de avaliação: *procura*, *experiência* e *confiança* (ZEITHAML, 1981).

Nos *atributos de procura*, predominam as características do produto que os consumidores podem avaliar imediatamente antes da compra, como exemplo: o estilo, a cor, a textura, o gosto, o preço. Os *atributos de experiência* não podem ser avaliados antes da compra, pois o produto só manifesta suas características e seu desempenho após sua aquisição. O que os clientes “devem” experimentar, nessa categoria, encontra-se em restaurantes e viagens, na medida em que experenciam o produto têm condições de senti-lo e ou avaliá-lo. Por último, os *atributos de confiança* são características do produto que os clientes podem não conseguir avaliar, mesmo depois da compra e consumo.

Nessa caracterização podem ser exemplificados os pacientes que se limitam a crer no procedimento adequado e correto de seu médico, bem como dos estudantes que crêem que recebem educação de qualidade de seus professores. Ressalta-se que, nesse *continuum*, a maioria dos produtos (bens) é rica em atributos de procura, ao passo que nos serviços predominam os atributos de experiência e confiança, apresentando, com isso, desafios especiais para os gestores (ZEITHAML, 1981).

Na Tabela 1 é apresentada uma tabela síntese de classificação dos atributos segundo os autores citados:

Tabela 1: Classificação dos atributos

Classificação dos atributos	Autores
<ul style="list-style-type: none">▪ Características Abstratas▪ Características Físicas	Valette-Florence e Rapacchi (1991) e Gengler, Mulvey e Oglethorpe (1999)
<ul style="list-style-type: none">▪ Abstratos▪ Concretos	Gutman e Miaoulis (2003) e Lin (2002)
<ul style="list-style-type: none">▪ Intrínsecos▪ Extrínsecos	Zeithaml (1988)
<ul style="list-style-type: none">▪ Procura▪ Experiência▪ Confiança	Zeithaml (1981)

Fonte: Baseado em Valette-Florence e Rapacchi (1991); Gutman e Miaoulis(2003); Lin (2002) e Zeithaml (1988 e 1981)

Observa-se dois tipos de classificação predominantes dos atributos acima, uma relacionada à concepção do próprio atributo e, uma segunda, mais relacionada ao processo de consumo. Importante destacar que, na Cadeia de Meios-Fim os atributos têm um papel relevante porque é através dos atributos que os consumidores podem atingir os benefícios desejáveis e evitar as conseqüências indesejáveis.

2.4.2 As Conseqüências (benefícios): das funcionais para as psicológicas

Uma conseqüência pode ser entendida como qualquer resultado:

- de natureza *fisiológica* (satisfazer a fome, sede ou outras necessidades fisiológicas);
- de ordem *psicológica* (auto-estima ou melhoramento da aparência visual para o futuro), resultantes de mudança de um comportamento do consumidor; ou
- de ordem *sociológica* (aumentar o status, pertencer a um grupo da sociedade).

Esse resultado pode ocorrer de forma direta ou indireta, imediatamente ou depois de determinado período após o consumo, podendo ser desejável ou indesejável. Na literatura de marketing, as conseqüências desejáveis são chamadas de benefícios (GUTMAN, 1982).

Os benefícios são características em pouco ou nada diretamente observável de um produto ou marca, por exemplo: “fácil de usar”, “conforto”, “conveniência”, dentre

outras. Um benefício torna-se importante porque o consumidor tem uma necessidade mais elevada para o benefício, estando relacionado ao alcance de valores pessoais, tais como felicidade, segurança, realização (VRIENS e HOFSTEDE, 2000).

Quanto à posição na Cadeia de Meios-Fim, as conseqüências encontram-se no nível intermediário da cadeia, subdivididas em *funcionais* ou *psicológicas*. Cabe lembrar, que as funcionais referem-se às conseqüências que resultam diretamente para o consumidor a partir do atendimento da instituição, como tornar-se melhor na fala em público, aprender a escrever melhor ou desenvolver habilidades sociais. Cada conseqüência funcional pode ser entendida como um instrumento para consumidores alcançarem conseqüências psicológicas, tais como ter mais amigos, deixar uma melhor impressão aos outros ou ter mais autoconfiança (GUTMAN e MIAOULIS, 2003; REYNOLDS e OLSON, 2001).

As conseqüências fazem a ligação entre os atributos do produto e os valores do indivíduo; é através da identificação das conseqüências relevantes que se pode influenciar ou permitir que um produto atinja ou satisfaça os níveis mais altos de uma Cadeia de Meios-Fim, os valores das pessoas – os “fins”. Neste caso, os benefícios gerados pelos atributos do produto são os “meios”.

O presente estudo visa identificar não somente os motivos que levam as pessoas escolherem um produto educacional, mas, principalmente, refletir sobre os fatores e atributos escolhidos pelo consumidor (aluno), identificando os níveis mais abstratos dessa escolha, por meio do método de Cadeias Meios-Fim.

Segundo Woodruff e Gardial (1996), o fornecedor que entender a Hierarquia de Valor para o Cliente na prática terá benefícios, tais como:

(1) oportunizar o desenvolvimento de produto de cima para baixo, nessa abordagem “*top-down*”, os gerentes primeiro conhecem o nível mais alta da hierarquia (os valores) e, só depois, transformam este conhecimento em especificações na configuração de atributos ou características;

(2) reduzir o risco de mudança de estratégia em função de o fornecedor desenhar o produto considerando os níveis mais estáveis (valores e conseqüências de uso) nos quais os clientes predizem suas necessidades;

(3) possibilitar a perspectiva “futura”, permitindo que os níveis mais altos da hierarquia estejam, inerentemente, mais interessados com o futuro, diferentemente do atributo que tem grande foco no “O que é” hoje. Os clientes conseguem predizer as suas necessidades com maior precisão no nível de conseqüência de uso; e

(4) desenvolver as oportunidades de melhorias dos produtos e mudanças, por meio de uma forma mais criativa e significativa a partir do conhecimento da hierarquia de Valor e do objetivo de entrega de conseqüências, do que na concentração no melhoramento dos atributos.

Dentro da perspectiva do gerenciamento de marketing existem várias áreas em que o conhecimento sobre o valor para o cliente, através do modelo Cadeias Meios-Fim, pode contribuir (GUTMAN, 1982):

- na *segmentação e análise de mercado* - a segmentação consiste em identificar grupos distintos de consumidores com características semelhantes em termos demográficos, atitudinais, de estilo de vida, geográficos, etc. A Cadeia Meios-Fim também pode identificar outras segmentações através da identificação de como as conseqüências e propriedades do produto são relacionadas aos valores relevantes pelos membros dos grupos – atuais usuários e potenciais usuários;
- no *planejamento do produto*, de forma a possibilitar as ligações entre os atributos físicos dos produtos, os benefícios dos consumidores e os valores. Esse conhecimento sobre o valor para o cliente (atributos, benefícios e valores) é essencial para oferecer aos profissionais de marketing uma visão clara dos desejos e características do produto a serem pesquisadas e desenvolvidas; e
- na *estratégia de comunicação e promoção*, promovendo o estabelecimento de ligações entre todos os níveis da Cadeia Meios-Fim e potencializando a comunicação com os clientes. A identificação de conexões entre as características do produto e os valores pessoais torna-se fundamental a fim de prover produtos com capacidade de criar valor aos públicos da organização.

Para o processo de determinação de Valor, Woodruff (1997) apresenta cinco (5) etapas ou questões críticas (ver Figura 11) que provêm aos gestores um guia importante para o aprendizado sobre seus clientes. A primeira questão crítica procura identificar, de modo bastante completo, o que os clientes-alvo valorizam. Na segunda questão, o objetivo é selecionar as dimensões com maior importância para os clientes e, por conseqüência, as que serão mais consideradas na estratégia do produto. Na terceira é analisada a forma como estamos entregando o valor desejado, os quais foram identificados nas duas primeiras questões. A quarta questão busca o entendimento do

desempenho da organização nas dimensões valorizadas, seja positivo ou negativo. As técnicas qualitativas são as recomendadas pelo autor para explorar, com os clientes, as razões de suas satisfações. Ao passo que a quinta e última questão procura prever o que os clientes-alvo tendem a valorizar no futuro, antecipando novas entregas estratégicas de valor. Segundo o autor, responder a esta última questão é um desafio complexo que deve envolver diferentes tipos de busca de dados.

O gerenciamento estratégico de um produto/serviço perpassa o entendimento do que é Valor para o cliente e pelo processo de determinação de valor. Dentro desta perspectiva, desenvolveu-se uma revisão teórica da constructo Valor para o cliente e o entendimento da sua aplicação estratégica dentro do contexto da teoria das Cadeias Meios-Fim. Esses relacionamentos implicam na construção de ligações entre os atributos de um produto, suas conseqüências de uso e os valores pessoais, formando assim, uma estrutura cognitiva do cliente considerada na hora da escolha de um produto/serviço.

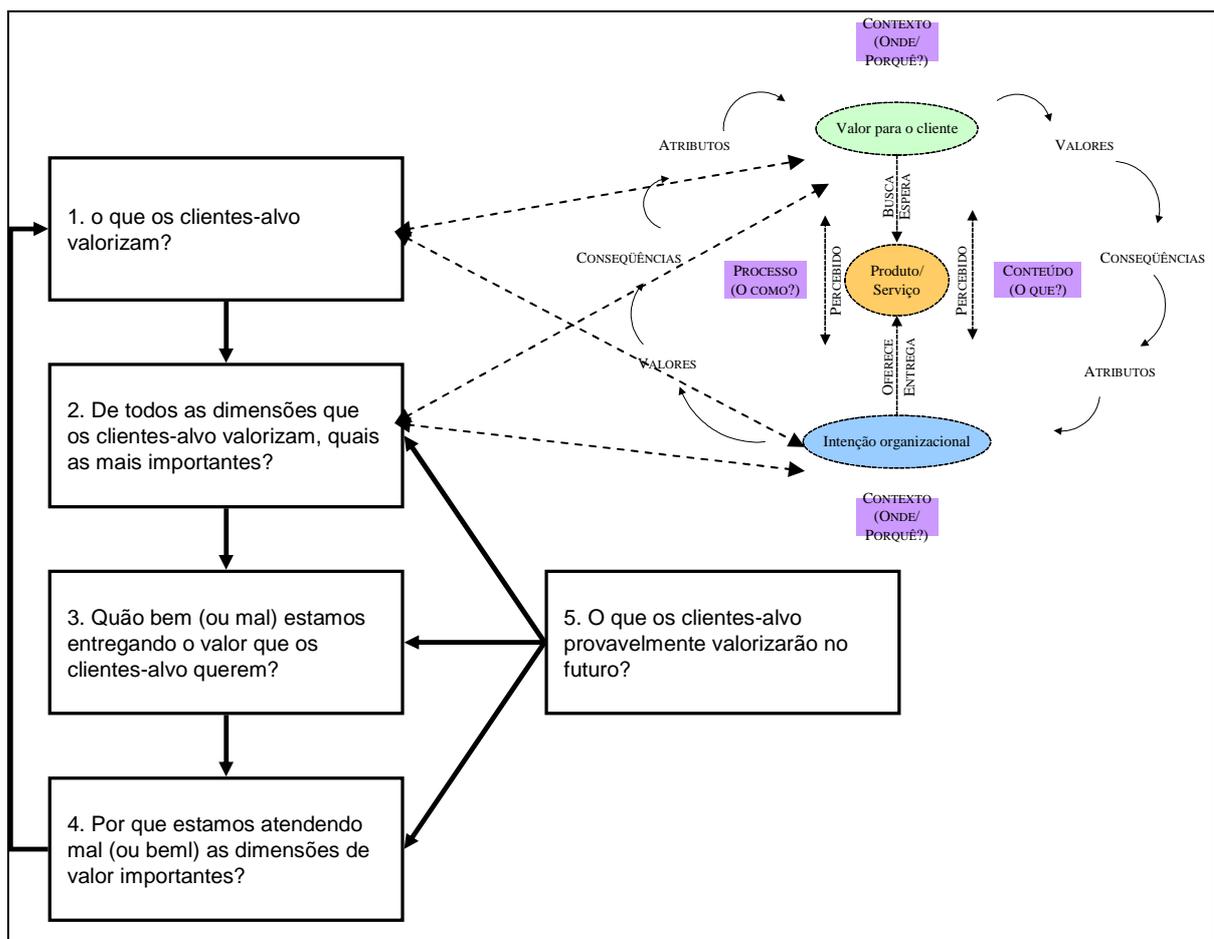


Figura 11: Processo de Determinação de Valor para o Cliente
Fonte: Baseado em Woodruff (1997, p. 144)

O objetivo, nesse estudo, é explorar as questões um e dois do processo de determinação de valor para o cliente para um serviço educacional. Essas questões devem ser respondidas levando-se em conta duas perspectivas: a do cliente (aluno) e a intenção organizacional (principais envolvidos com a concepção e gestão do produto/serviço).

O produto do ensino, como abordado até aqui, refere-se aos serviços educacionais - serviços relacionados à aprendizagem que agregam valor ao conhecimento do aluno. Nessa perspectiva, o conhecimento será abordado como a essência da entrega do produto/serviço educacional, concebendo o Cliente como sujeito co-participante no processo.

2.4.3 O cliente em serviços educacionais: a mudança da relação de passivo para co-produtor

A literatura sobre estratégias de marketing para serviços educacionais engloba três públicos-alvos: influenciador (parentes, amigos), o usuário (aluno) e o comprador/pagante (aluno, pai ou empresa) (COBRA e BRAGA, 2004). Há também, a perspectiva do cliente interno, os funcionários, e a perspectiva externa, que envolve a sociedade. O cliente nas Instituições de Ensino Superior (IES), para fins desse estudo, está relacionado ao *aluno(s)* que é o comprador, grande usuário e co-produtor da entrega dos serviços educacionais. O ponto central na prestação de serviços é a *co-produção* entre o prestador e o prestatário, ou seja, entre instituição e aluno.

O melhor conceito que pode ser posto, sem entrar na dualidade indústria-serviço é o de *Relação de serviço*. A Relação de serviço não trata do setor de serviços em si, mas da intensidade das relações entre os atores da oferta e da demanda. Cabe considerar que os atores cooperam entre si em diferentes graus, com vistas à efetivação do serviço e de seus efeitos úteis, buscando a resolução do problema pelo qual o cliente se dirige ao prestador (SALERNO, 2001).

A participação ativa do Cliente no processo de serviços faz com que o gerenciamento dos serviços seja concebido dentro da perspectiva de um *sistema aberto*. O sistema aberto requer técnicas e sensibilidades diferentes daquelas inerentes a um sistema fechado. Segundo Prahalad e Ramaswamy (2004), os consumidores estão em processo de mudança de papel:

- de *isolado para conectado*, os consumidores encontram-se em redes de contato, aglutinando-se em torno de interesses, necessidades e experiências comuns;
- de *desinformado para informado*, através da internet e do avanço dos meios de comunicação, os consumidores são capazes de acessar um volume de informações sobre empresas, produtos, preços, assim como sobre ações e reações em todo o mundo sem precedentes; e
- de *passivo para ativo*, que pode ser evidenciado na assistência médica que, por meio do acesso às informações, os pacientes têm condições de questionar seus médicos e participar mais intensamente de seus tratamentos.

As empresas não mais podem agir sem a interferência dos consumidores, na realidade emergente, o consumidor e a empresa *co-criam valor* e a interação consumidor-empresa é a base para essa co-criação de valor.

No ensino, essa realidade é também constatada, através do acesso facilitado a conteúdos, informações e conhecimentos (ex: artigos, teses, experimentos, troca de experiências), pressupondo uma participação mais ativa do aluno na co-criação de valor com a instituição. O resultado positivo do processo ensino-aprendizado é possível quando o formando assume-se como sujeito também da produção do saber, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 25). Seja qual for o futuro em termos de papéis, direitos e responsabilidades das empresas e consumidores o fato é a convergência para uma experiência única de co-criação (PRAHALAD e RAMASWAMY, 2004).

2.5 A ESTRUTURA DE ANÁLISE DE UM SERVIÇO EDUCACIONAL: DO ENTENDIMENTO DO CONTEXTO A DECISÕES BALANCEADAS

A estrutura de análise de um serviço educacional propõe-se a ser um elemento orientador para subsidiar a priorização de critérios competitivos, a partir da análise do relacionamento de elementos oriundos da proposta de valor de um serviço/produto. Considera-se, nessa Estrutura de Análise, as implicações na construção ou readequação do sistema de prestação de serviços.

Os elementos que compõe o quadro de referência da proposta de valor serão os atributos (A), as conseqüências (C) e os valores (V) provindos da análise dos dois mapas de hierarquia de valor, tanto pelo método qualitativo como pelo quantitativo, os

mapas com a perspectiva do cliente e a outra análise provinda do mapa de percepções da intenção organizacional (ver Figura 12).

Nesta primeira dimensão de relação deverão estar presente elementos congruentes e que se fortalecem entre si, e outros elementos incongruentes em suas percepções entre a intenção do fornecedor do serviço e as expectativas do cliente. Tanto as congruências como as incongruências serão identificadas em função da ênfase e do grau de co-relacionamento entre os elementos dos três níveis dos mapas.

Segundo Woodruff e Gardial (1996), o foco de análise deve concentrar-se nas conseqüências de usos, pois essas caracterizam-se no mapa como os elos entre os atributos e os valores. Ou seja, as conseqüências direcionam os atributos de um serviço ou produto a serem fortalecidos, influenciando assim nas escolhas do Cliente. Porém, deve-se considerar que não basta saber as conseqüências que influenciam no direcionamento da estratégia e desejos do cliente, faz-se necessário, também, buscar compatibilizá-las com a intenção organizacional. Consolidando, como conseqüência, uma nova perspectiva de análise chamada de mapa de relações e percepções congruentes.

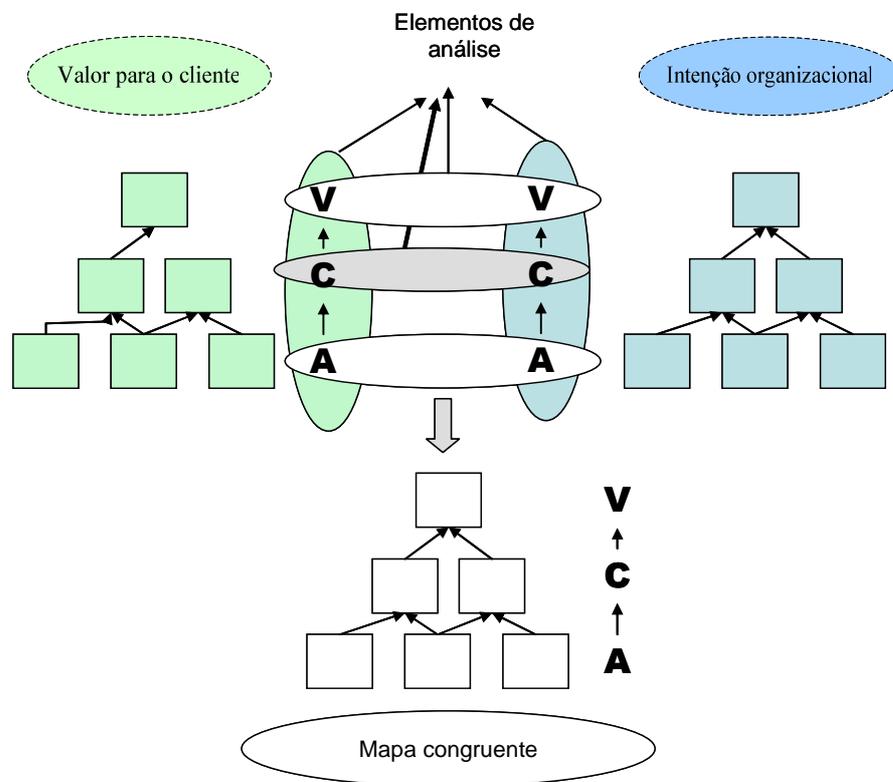


Figura 12: Componentes de Análise dos Mapas de Percepções
Fonte: Baseado em Woodruff (1997).

Analisa-se, também, a capacidade de implementação e seu impacto na viabilidade operacional, fazendo-se necessário cruzar essas informações com os elementos que caracterizam os serviços. Os principais elementos que caracterizam os serviços ou produtos a serem relacionados com as cadeias Meios-Fim são, a princípio, as dimensões que compõe a gestão de serviços (ver Figura 13) e as identificadas na matriz de intensidade de serviço (ver Figura 14). Essas duas dimensões de relações que complementam a estrutura de análise visam identificar o contínuo de coerência e consistência entre a estratégia e o sistema de prestação de serviço.

As decisões estratégicas relativas à operações em serviços educacionais buscam compatibilizar as atividades envolvidas desde o projeto do curso e de seus respectivos processos de concepção e implementação do projeto didático-pedagógico, bem como os processos de apoio administrativo e de atendimento ao aluno. Isso implica inter-relacionar quatro dimensões da gestão de serviços (ver figura 13):

- a *dimensão estratégica*, que engloba a compreensão do aluno e suas expectativas, bem como a estratégia do serviço, a partir da análise de cenários, até chegar a um conceito do serviço (proposta de valor), a qual orienta decisões sobre critérios competitivos a serem priorizados;
- a *dimensão técnica* (O quê?), responsável pelo pacote do serviço, ou seja, pelo conjunto de serviços que se faz necessário para preencher as necessidades dos alunos. Nesse pacote estão as instalações de apoio, bens facilitadores, os serviços explícitos e os serviços implícitos;
- a *dimensão funcional* (O como?), que corresponde à oferta ampliada do serviço, ou seja, nessa oferta procura-se responder a aspectos relacionados à acessibilidade ao serviço, a participação do aluno e as interações com a instituição de ensino em três classes de serviços: serviço central, serviços (e bens) facilitadores e serviços (e bens) de suporte; e
- a *dimensão percebida*, que se refere à avaliação do sistema de prestação do serviço, ou seja, verifica a congruência entre as expectativas do aluno e o que foi percebido.

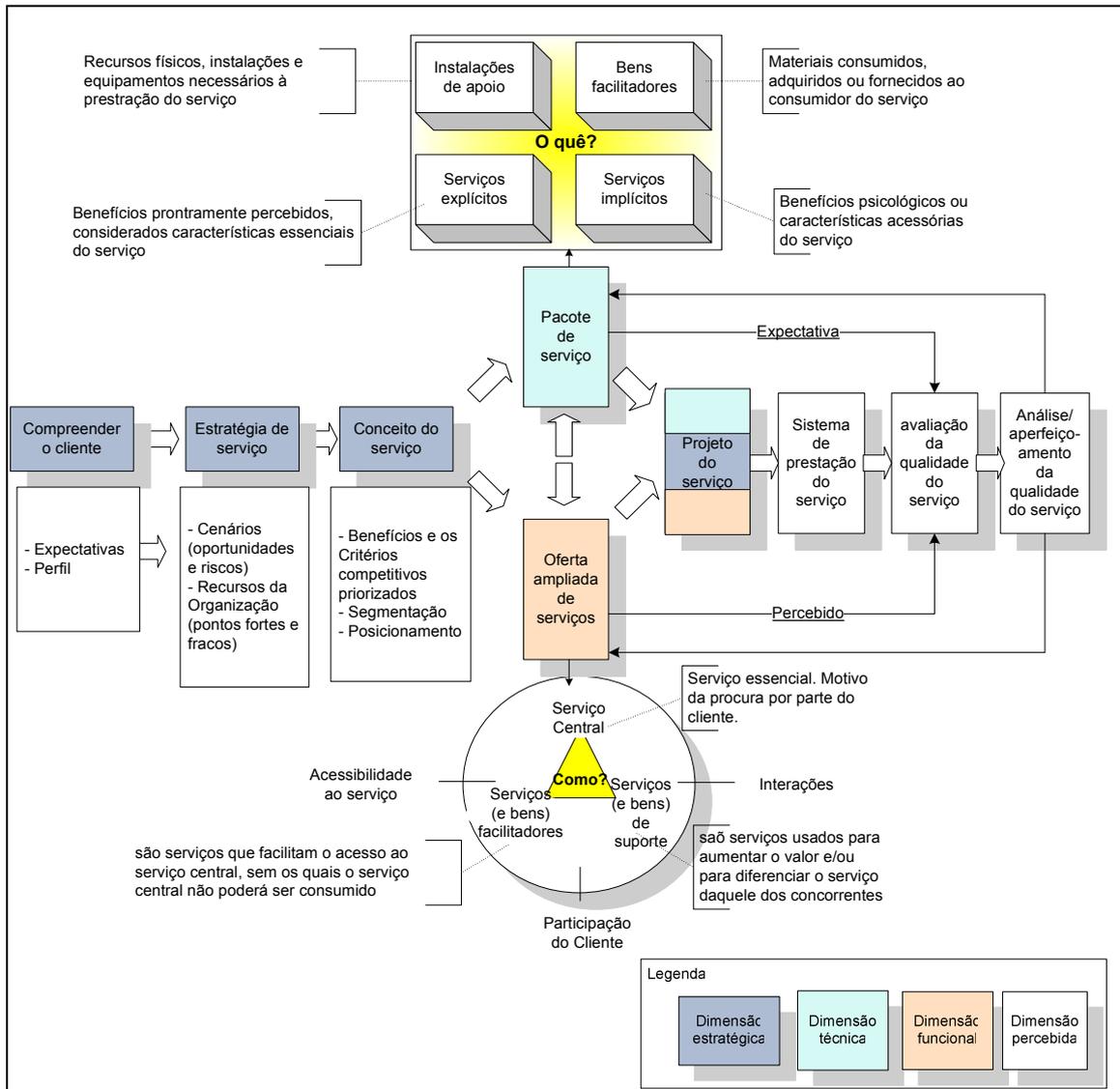


Figura 13: Dimensões da Gestão de serviços

Fonte: Baseado em Normann (1993), Fitzsimmons & Fitzsimmons (2000) e Grönroos (1993)

Para fins desse estudo, aprofundar-se-á a análise das expectativas do serviço (dimensão técnica) a partir dos atributos, benefícios e valores, orientadores do conceito do serviço (dimensão estratégica) e das implicações para a gestão do processo de serviço (dimensão funcional). Nessa direção, as principais áreas de decisões de um processo de serviço de ensino, que afetam a forma de gestão de suas operações, são:

Quanto à ênfase:

- Ênfase é dada ao ensino ou a questão de administração acadêmica/financeira;
- Ênfase é dada a pessoas ou a propriedade (equipamento);
- Ênfase é em serviço ou a produto (bem físico);

- Ênfase é dada nas atividades de contato com o aluno (*front-office*) ou nas atividades de bastidores (*back-office*);

Quanto ao grau:

- Grau de personalização do serviço (o quanto o serviço é personalizado ao aluno);
- Grau de envolvimento da área de ensino (o quanto esse serviço depende do conhecimento especializado dos professores ou coordenadores de curso?);
- Grau de relacionamento com o serviço;
- Grau de contato com o aluno (quanto há de contato presencial com o aluno);
- Grau de autonomia dos envolvidos na prestação do serviço.

Existem duas outras dimensões na área do ensino que perpassam as áreas de decisões acima e que também devem ser consideradas: o *grau de participação do aluno* no processo de prestação do serviço e o *grau de variância do serviço*, ou seja, se o serviço é permanente ou esporádico e quando esse serviço acontece. Por exemplo, o serviço de matrícula do ensino, normalmente, é cíclico (permanente e uma vez por semestre) e, dependendo do tipo de ensino (graduação, pós-graduação ou extensão), poderá envolver um grande volume de operações.

Nota-se que o cruzamento dessas áreas/dimensões de decisão com o nível de personalização do serviço e o respectivo volume de alunos a serem atendidos, implica em possíveis *trade-offs* de serviços e, conseqüentemente, em decisões estratégicas (escolhas). Nesse sentido, para facilitar a análise estratégica das operações no ensino, procura-se correlacionar essas dimensões em uma matriz de intensidade de serviço (ver Figura 14). O resultado dessa correlação na matriz expressa a caracterização ou classificação dos serviços em grupos, segundo as dimensões estratégicas.

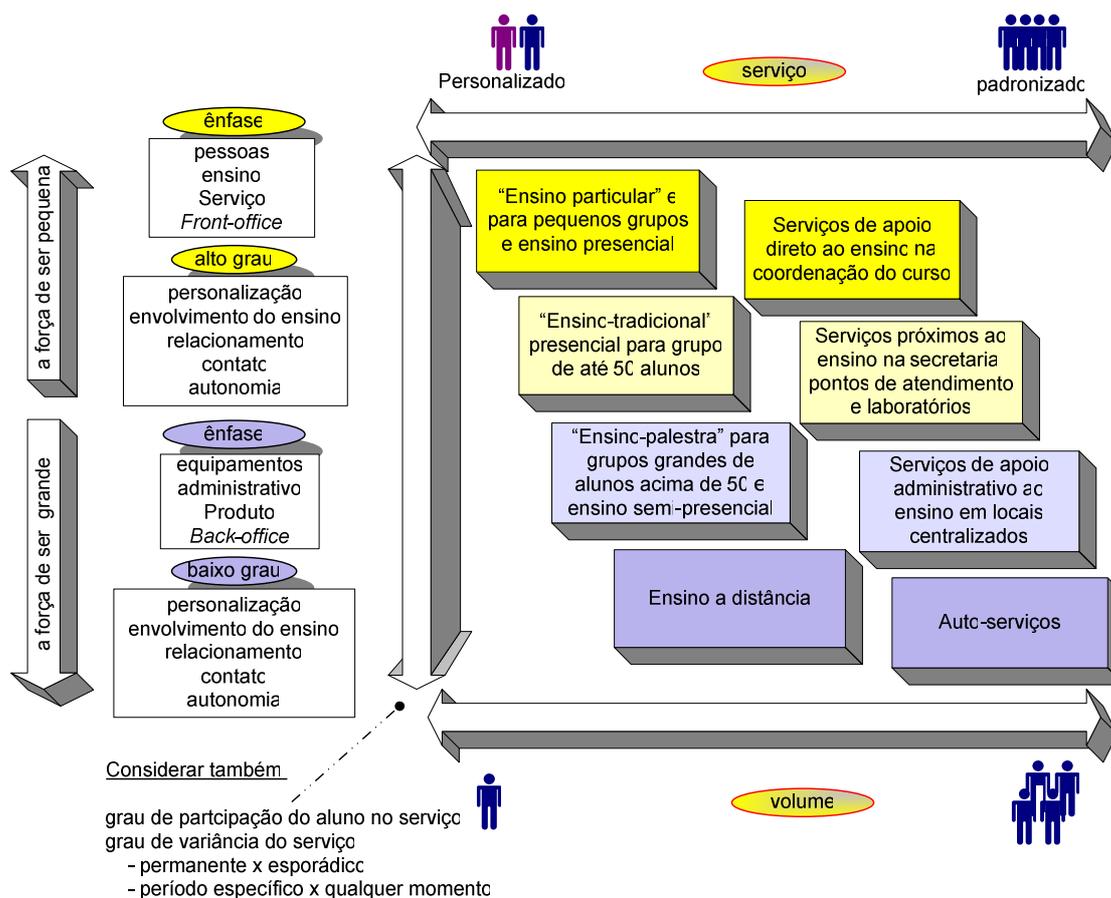


Figura 14: Matriz de intensidade de serviços educacionais
Fonte: Baseado em Grönroos (1993) e Corrêa e Caon (2002)

Os agrupamentos procuram indicar um contínuo de coerência e consistência entre a estratégia e a operação de serviço, delineados por duas diagonais. A primeira diagonal representa o contínuo do serviço central (ensino), o negócio principal de uma instituição de ensino. A segunda diagonal procura dar conta dos serviços facilitadores e de suporte, representando os serviços periféricos do ensino que, em alguns casos, podem ser diferenciadores da posição estratégica. Sabe-se que os limites entre um grupo e outro é mínimo e, pode variar de acordo com o escopo de serviços de cada instituição de ensino. O escopo de serviços de uma Universidade é diferente de um Centro Universitário e, que, por sua vez, é diferente de uma Faculdade. Por isso, para uma melhor compatibilização e otimização dos recursos deve-se olhar o escopo total de serviços da instituição.

A proposta de caracterização/classificação dos serviços da primeira diagonal segundo as dimensões estratégicas pode ser assim expressada: *ensino particular*, *ensino-tradicional*, *ensino-palestra* e *ensino a distância*. Na segunda diagonal estão os *serviços de apoio direto ao ensino na coordenação do curso*, *serviços próximos ao*

ensino nas secretarias, serviços *de apoio administrativo* ao ensino em locais centralizados e *auto-serviços*.

Essa caracterização baseia-se, também, por duas forças diferentes consideradas para a prestação de serviços e relacionadas à organização da estrutura organizacional: (1) *A força de ser pequeno* e (2) *A força de ser grande*. *A força de ser pequeno* está relacionada às decisões mais próximas do ensino, representando melhor conhecimento dos desejos dos alunos e melhor desempenho do marketing interativo. Por sua vez, o controle da qualidade técnica e funcional possibilita melhor gerenciamento; *A força de ser grande* representa as funções que são invisíveis ao cliente e relacionadas à produção em larga escala (GRÖNROOS, 1993).

A matriz apresentada serve como um referencial para análise futura das implicações na construção do sistema de prestação do serviço, fazendo uma relação entre a proposta de valor e o impacto na gestão estratégica da operação, além de indicar os principais desafios e contribuições da área de operação na busca de um diferencial competitivo.

A composição da Estrutura de análise, a partir dos seus componentes iniciais de referência (ver Figura 15), visa contribuir na provisão de insumos para maior competitividade, aumentar o número de acertos, ajustar o foco nas prioridades competitivas e ter menos necessidade de mudanças bruscas de rumo, que muitas vezes implica na perda de investimentos.

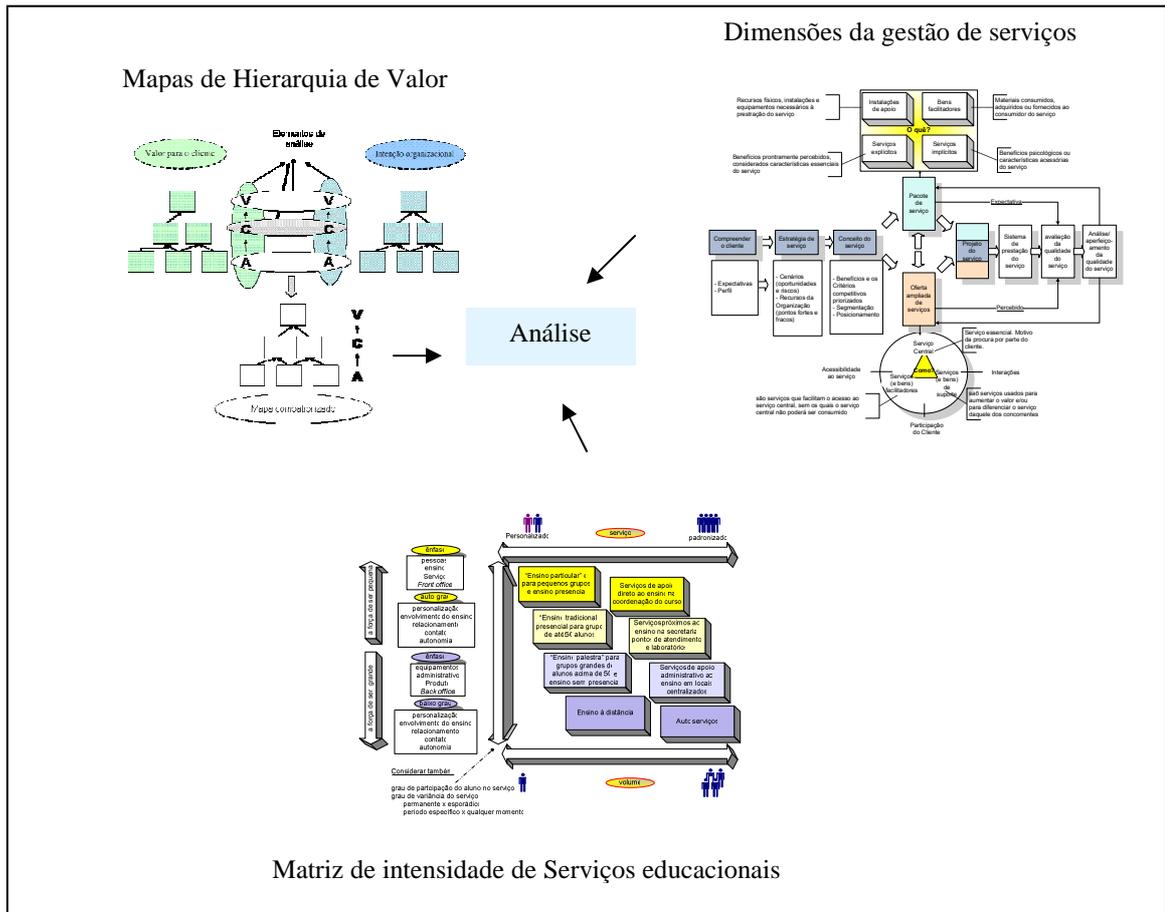


Figura 15: Estrutura de Análise
Fonte: Elaborado pelo autor

3 MÉTODO

Serão apresentados, neste capítulo, os principais elementos que complementam os aspectos metodológicos da pesquisa: delineamento da pesquisa; definições das unidades de análise; delimitação da população e amostragem; bem como, coleta e tratamento dos dados.

3.1 DELINEAMENTO DE PESQUISA

Para subsidiar os objetivos propostos pela pesquisa foi elaborado um quadro sintético-referencial (Quadro 4), que apresenta as principais dimensões a serem investigadas durante o desenvolvimento da pesquisa.

Dimensão de pesquisa	Categoria de investigação	Foco de investigação	Principais Autores avaliados	Autor(es)-referência
Valor para o cliente	Atributos, Conseqüências de uso e Valores	Expectativas do cliente Percepção dos gestores	Gutman (1982) Löw (2004) Reynolds e Gutman (1988) Woodruff (1997) Woodruff e Gardial (1996) Rokeach (1979) Zeithaml (1981, 1985, 1988) Hofstede <i>et al.</i> (1998) Olson e Reynolds, (1983) Lin (2000) Overby (2000) Gengler, Mulvey e Oglethorpe, 1999 Vriens e Hofstede (2000)	Gutman (1982) Rokeach (1979) Reynolds e Gutman (1988) Woodruff Gardial (1996) Hofstede <i>et al.</i> (1998)

Gestão de serviços	Serviços educacionais	Comparação entre expectativas do cliente e a intenção organizacional	Albrecht (1992, 1999) Chase e Hayles (1991) Corrêa e Caon (2002) Fitzsimmons & Fitzsimmons (2000) Grönroos (1993) Heskett (1997) Normann (1993) Porter (1989) Wheelwright (1984)	Corrêa e Caon (2002) Grönroos (1993) Normann (1993) Paiva, Carvalho e Fensterseifer (2004)
---------------------------	-----------------------	--	--	---

Quadro 4: Principais dimensões de pesquisa

Fonte: Pesquisa de campo

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa exploratória, que visa buscar informações sobre determinado assunto, provendo a compreensão do problema enfrentado pelo pesquisador (MALHOTRA, 2006). A abordagem da pesquisa será de caráter qualitativo e quantitativo, baseado em um estudo de caso, por buscar compreender e analisar fenômenos sociais complexos (YIN, 2005).

Para o desenvolvimento da pesquisa foi elaborado o esquema abaixo (Figura 16), que representa as principais etapas que foram realizadas no estudo:

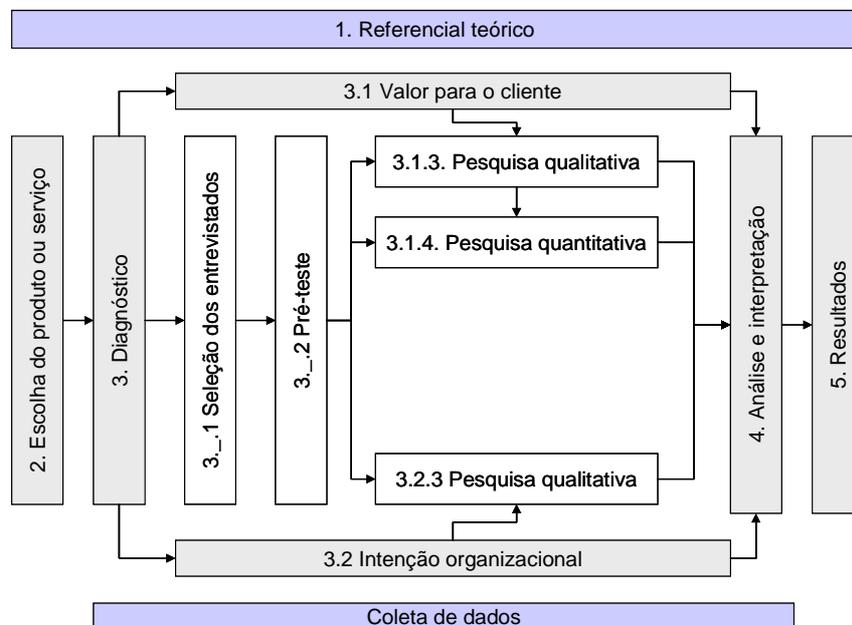


Figura 16: Esquema das principais etapas para o desenvolvimento do estudo

Fonte: Elaborado pelo Autor

- (1) A primeira etapa, o referencial teórico, perpassou todo o estudo. Na pesquisa bibliográfica reuniram-se informações e conceitos oriundos da leitura de livros, artigos e demais publicações científicas pertinentes aos objetivos desse estudo.
- (2) Na segunda etapa, realizou-se a escolha do produto ou serviço.
- (3) A terceira etapa é a responsável pelo diagnóstico de duas dimensões: Valor para o cliente e Intenção organizacional, que inclui a coleta de dados em três abordagens:
 - a. a primeira abordagem visa buscar dados primários para o entendimento dos motivos, crenças, atitudes e sentimentos subjacentes que levaram os alunos a escolherem o curso, dados esses coletados através de entrevistas de profundidade (pesquisa qualitativa);
 - b. a segunda abordagem o método proposto foi de pesquisa de valor para o cliente através de um levantamento ou *survey*, com base nas informações levantadas na primeira fase (pesquisa quantitativa).
 - c. na terceira abordagem da pesquisa utilizou-se o método de entrevista em profundidade, junto aos principais envolvidos na gestão de cursos com o intuito de entender suas percepções quanto às expectativas do curso/alunos (pesquisa qualitativa).
- (4) A quarta etapa é de análise e interpretações dos dados e informações de cada abordagem da terceira etapa. Nesta etapa além dessa análise individual, foi realizada a análise entre as técnicas aplicadas de valor para o cliente e do resultado dessas com as informações obtidas na pesquisa de intenção organizacional.
- (5) A quinta etapa compreende a elaboração do relatório final, contendo as principais conclusões, implicações, limitações do estudo e indicações de pesquisas futuras.

Nas próximas seções são exploradas as etapas acima.

3.2 UNIDADES DE ANÁLISE

As unidades de análise estão relacionadas à maneira como se definem as questões iniciais de pesquisa e determinam os limites da coleta e da análise dos dados (YIN, 2005). Considerando os propósitos de pesquisa, as unidades de análise

destacadas, em um primeiro momento, foram as seguintes: o Consumidor final e os Gestores do produto.

3.2.1 O Consumidor final – Valor para o Cliente

A escolha do consumidor final tinha como critério principal a possibilidade de promoção de soluções para produtos específicos de ensino. Por consequência, a escolha do produto e da instituição para promover o desenvolvimento da pesquisa, considerou a facilidade no acesso aos dados e ao consumidor final. Portanto, a Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS será o *locus* de desenvolvimento da pesquisa e os cursos de pós-graduação *lato sensu*, especificamente, serão os cursos de MBA's (*Master Business Administration*) objetos desta investigação.

Os cursos de MBA's na Unisinos, em sua trajetória, tiveram sua origem no primeiro curso de Especialização em Administração de Marketing, criado em 1978. Sua história possui três ciclos de ofertas de produtos: de 1978-2002 - cursos de especializações, de 2003-2004 - MBA em Gestão de Negócios e, em 2005 foram criados os MBA's em Áreas Específicas. As áreas específicas de foco nesta pesquisa são oito: Administração da Tecnologia da Informação (ATI), Controladoria, Finanças Corporativas e Valor das Organizações, Gestão de Pessoas, Gestão Empresarial, Gestão da Produção e Logística, Marketing Estratégico e Negócios Internacionais. Em seu corpo docente possui 130 professores da Unisinos e 65 professores visitantes. A estrutura do curso é composta de unidades temáticas com seminários de fechamento, complementados com um módulo articulador.

O principal objetivo na abordagem junto aos consumidores finais (alunos) é investigar o que é Valor para os alunos na escolha dos cursos de MBA's. Nesse contexto, a teoria de Meios-Fim sustentou-se como o método de investigação. Nessa abordagem, as variáveis que constituem as relações de causa e efeito são as seguintes: os *atributos do produto* curso MBA, as *consequências* (benefícios) desejáveis pelo aluno e os *valores* pessoais do consumidor final (aluno).

3.2.2 Os Gestores do produto – Caracterizam a Intenção Organizacional

Para o desenvolvimento da pesquisa, a abordagem junto aos gestores envolvidos com o produto, investigou suas percepções em relação ao que julgam que os alunos

(consumidor final) consideraram ou valorizam nos cursos de MBA's. Além disso, buscou-se relacionar a percepção dos gestores com os elementos identificados na Cadeia de Valor dos alunos (consumidor final).

Importante ressaltar que o grupo de gestores identificados foi constituído pelas principais pessoas que fazem a gestão do produto, seja em sua fase de concepção, e reformulação, bem como durante sua execução. Portanto, tendo envolvimento muito próximo com o curso, apresentando, de alguma forma, autonomia e poder de decisão. Deste grupo fazem parte os coordenadores de cada um dos oitos MBA's, o coordenador geral dos MBA's e a gerente dos cursos de especializações e MBA's.

As variáveis a serem investigadas durante a abordagem junto aos gestores foram as mesmas pertencentes à Cadeia de Valor do consumidor final, ou seja, os *atributos do produto*, as *conseqüências* (benefícios) de uso e os *valores* pessoais.

3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRAGEM

O público-alvo dos cursos de MBA's da Unisinos são profissionais e gestores com nível de graduação, de instituições públicas e privadas, que atuam em diferentes setores da economia. Em 2006, na sua **2ª edição**, o total de alunos nos cursos de MBA's da Unisinos foram **157**, distribuídos da seguinte maneira:

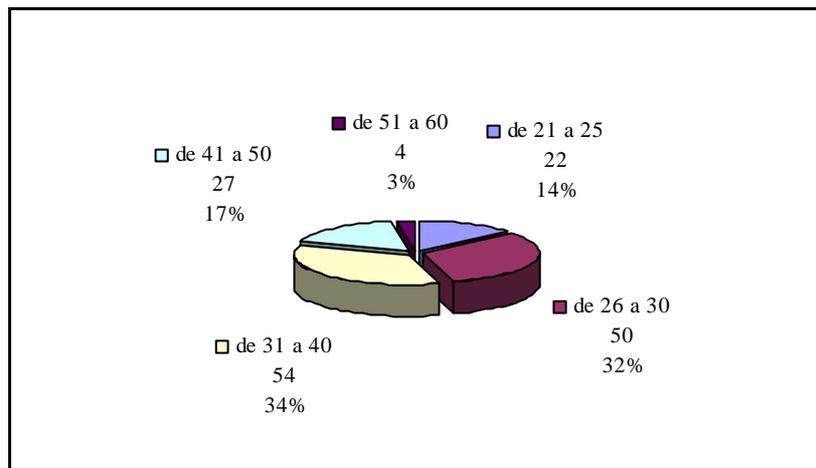
Tabela 2: Distribuição dos números de alunos por MBA - 2ª edição (2006)

Curso	Alunos
MBA em Administração da Tecnologia da Informação	16
MBA em Controladoria	24
MBA em Finanças Corporativas e Valor das Organizações	27
MBA em Gestão de Pessoas	24
MBA em Gestão Empresarial	21
MBA em Logística	15
MBA em Marketing	8
MBA em Negócios Internacionais	22
Total	157

Fonte: Unisinos (2006)

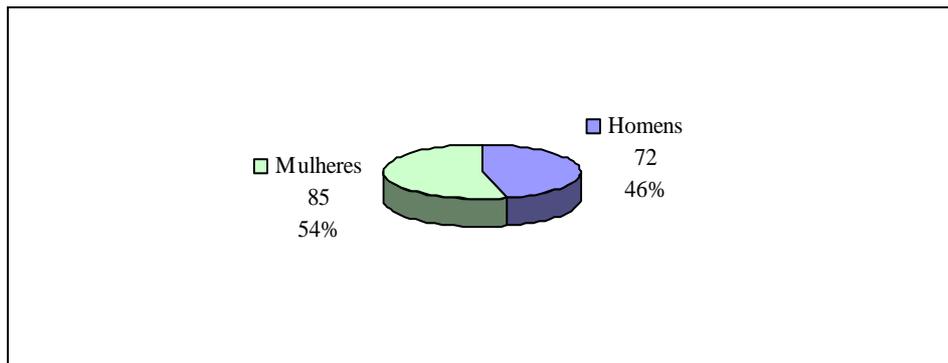
O perfil do consumidor final, ou seja, os alunos dos cursos de MBA's da 2ª edição, podem ser assim identificados a partir das perspectivas de idade, sexo e cargo, conforme a seguir:

Gráfico 1: Perfil por Faixa Etária dos Alunos dos MBA's (ed. 2006)



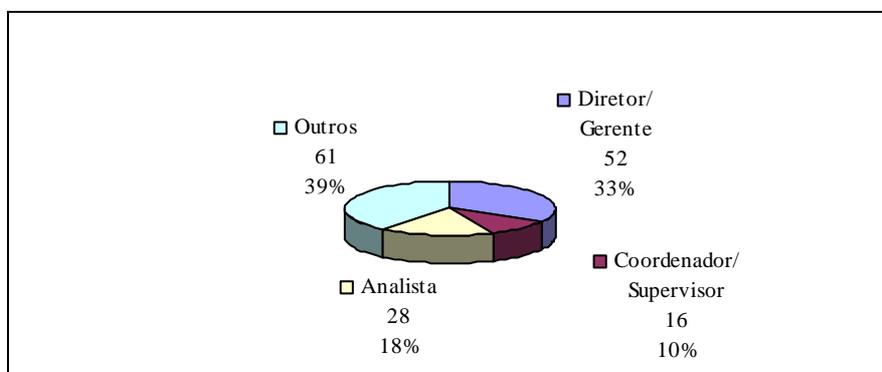
Fonte: Unisinos (2006)

Gráfico 2: Perfil por Sexo dos Alunos dos Cursos de MBA's (ed. 2006)



Fonte: Unisinos (2006)

Gráfico 3: Perfil por Tipo de Cargo dos alunos do MBA's (ed. 2006)



Fonte: Unisinos (2006)

A população-alvo da pesquisa são todos os alunos de oito cursos da 2ª edição dos MBA's da Unisinos e os principais gestores envolvidos nesses cursos. A metodologia utilizada na pesquisa necessitou diferentes técnicas de coletas de dados para cada uma das dimensões de análise: *consumidor final (cliente do serviço educacional)* e *gestores do produto*. Na dimensão de análise do consumidor final, a coleta de dados foi realizada nas duas primeiras fases da pesquisa.

A técnica de amostragem para a primeira fase da pesquisa (entrevista qualitativa) amparou-se numa “forma de amostragem por conveniência em que os elementos da população são selecionados deliberadamente com base no julgamento do pesquisador” (MALHOTRA, 2006, p. 327). Neste caso, utilizou-se o julgamento dos coordenadores de cada MBA's, em um primeiro momento, para os quais foi solicitado uma lista de, no mínimo, cinco nomes de alunos que tivessem as seguintes características: alunos que tivessem uma participação ativa na aula (extrovertidos) e se posicionassem. Em um segundo momento, a partir da lista de alunos indicados pelos coordenadores, contactou-se os alunos de forma aleatória por curso até a composição da amostra final.

Tabela 3: Composição da amostra para a entrevista qualitativa dos MBA's - 2ª ed.

Curso	Total Alunos	Pré-selecionados	Amostra Final
MBA em Administração da Tecnologia da Informação	16	6	2
MBA em Controladoria	24	6	3
MBA em Finanças Corporativas e Valor das Organizações	27	6	2
MBA em Gestão de Pessoas	24	5	2
MBA em Gestão Empresarial	21	7	2
MBA em Logística	15	5	2
MBA em Marketing	8	5	3
MBA em Negócios Internacionais	22	5	2
Total	157	45	18

Fonte: Unisinos e Pesquisa de Campo

Para a segunda fase da pesquisa, a quantitativa, a composição da população-alvo é a totalidade dos alunos dos oito MBA's, distribuídos conforme a quantidade por curso (ver Tabela 4) e o perfil das turmas (ver Gráfico 1, 2 e 3), totalizando uma população de 157 alunos. O tamanho da amostra final ficou em 89 alunos, atingindo 57% da população, distribuídos como segue:

Tabela 4: Composição da amostra para a entrevista quantitativa dos MBA's - 2ª ed.

Curso	Total Alunos	Amostra final	Percentual %
MBA em Administração da Tecnologia da Informação	16	5	31
MBA em Controladoria	24	13	54
MBA em Finanças Corporativas e Valor das Organizações	27	11	41
MBA em Gestão de Pessoas	24	15	63
MBA em Gestão Empresarial	21	18	86
MBA em Logística	15	5	33
MBA em Marketing	8	7	88
MBA em Negócios Internacionais	22	15	68
Total	157	89	57

Fonte: Unisinos e Pesquisa de Campo

Na última fase da pesquisa, realizada junto aos principais gestores do produto, a população compõem-se de 10 pessoas, sendo os 8 coordenados dos MBA's, o coordenador geral dos MBA's e a gerente das especializações e MBA's. A amostra para as entrevistas em profundidade caracterizou-se, por julgamento, da qual teve a participação do coordenador geral dos MBA's, da gerente das especializações e MBA's e de 3 (três) coordenadores.

3.4 COLETA DOS DADOS PRIMÁRIOS

As metodologias utilizadas no estudo necessitaram técnicas diferenciadas para cada uma das abordagens: consumidor final e a gestores do produto. Essas técnicas serão explicadas nas seções subseqüentes.

3.4.1 Coleta de dados junto ao Consumidor final (cliente do serviço educacional)

Com o objetivo de identificar a cadeia de valores do consumidor final e construir o Mapa Hierárquico de Valor, a abordagem para coleta realizou-se através de dois métodos de pesquisa explicados nas próximas seções.

3.4.1.1 Coleta de dados junto ao Consumidor final (cliente do serviço educacional): Aplicação do Método de pesquisa de Cadeias Meios-Fim - *Laddering*⁴

Na primeira fase da pesquisa, a exploratória, a técnica proposta a ser aplicada em serviços educacionais da Educação Superior, é a entrevista em *Laddering*, também conhecida como o método da Escalada. Esse método surgiu como o mais indicado para se atingir as cadeias Meios-Fim, pois permite as conexões entre *atributos* de um produto ou serviço e as *conseqüências* de uso e os *valores* que o usuário tem a respeito de um produto ou serviço (GENGLER e REYNOLDS, 1995; WOODRUFF e GARDIAL, 1996). Conforme Reynolds e Gutman (1988, p.12) o *laddering* é:

[...] uma técnica de entrevista em profundidade, individual, utilizada para desenvolver um entendimento de como os consumidores traduzem os atributos de um produto com associações significativas a respeito de si, seguindo a teoria de meios-fim.

O *Laddering* constitui-se numa técnica de sondagem em que o pesquisador tem condições de aprofundar uma resposta, para identificar as associações, pois a questão básica é: “Por que isto é importante para você?”. O *laddering* começa pela identificação de características (atributos) de um produto ou serviço e em seguida, para cada atributo, procura-se encorajar o entrevistado a aprofundar, para um nível mais abstrato, a reflexão e a percepção das ligações existentes entre atributos (A), conseqüências (C) e valores (V), por meio da repetição da pergunta básica. A cada seqüência A-C-V, forma-se, assim, um *ladder*. A partir da identificação de *ladders* por entrevistado, o método propõe que se quantifique os elementos e suas relações, para que no final consiga representar o mapa hierárquico de valor (REYNOLDS e GUTMAN 1988; REYNOLDS e OLSON, 2001).

Portanto, de acordo com Reynolds e Gutman (1988), o *Laddering* se desenvolve em duas etapas principais: a orientada a coleta de dados primários e a etapa de análise e interpretação dos dados. A primeira etapa é a aplicação da *Laddering* propriamente dita. A segunda etapa é a responsável pela análise e interpretação dos dados, subdividindo-se em quatro etapas consecutivas:

- (1) análise do conteúdo das entrevistas e estruturação dos dados;
- (2) desenvolvimento da matriz de implicação;

⁴ Neste trabalho a palavra utilizada que expressa o método de Escalada é *Laddering*, por ser comumente empregada em pesquisa acadêmica.

- (3) construção do mapa hierárquico de valor; e
- (4) determinação das orientações de percepção dominantes.

Na etapa de análise do conteúdo das entrevistas e estruturação dos dados, a meta é focar nos principais significados do propósito do estudo. O primeiro passo é a classificação dos dados em valor (V), conseqüência (C) ou atributo (A) e codificando-os com um número seqüencial, a partir dos atributos. Esses números serão usados para sumarizar e identificar os *ladders* produzidos nas entrevistas, formando assim, uma matriz (tabela de *ladders*), em que nas linhas estão os respondentes e seus *ladder(s)* e nas colunas contêm os elementos de identificação dos conteúdos de cada *ladder*. Esse sumário permite determinar os caminhos dominantes ou as conexões entre os elementos-chave (REYNOLDS e GUTMAN, 1988).

A próxima etapa é o desenvolvimento e a construção da Matriz de implicação resultante dos mapas hierárquicos dos *ladders* e da determinação dos caminhos dominantes. Isso implica levantar a quantidade de relações diretas (entre elementos adjacentes ou próximos) e indiretas (entre os elementos não seqüenciais dentro de um caminho). A partir dessas informações, em uma próxima etapa, constrói-se o Mapa Hierárquico de Valor (MHV), considerando agora as cadeias, ou seja, as relações agregadas que emergiram da Matriz de implicação. Sugere-se que a construção do mapa inicie pelos relacionamentos agregados adjacentes e utilize-se de vários níveis de corte (por exemplo: números de relacionamentos), a ser considerado na montagem dos mapas com todas as relações significativas inclusas. Isso possibilita que o pesquisador construa e avalie vários mapas até escolher o mais informativo. (REYNOLDS e GUTMAN, 1988)

Na última etapa do *laddering*, a partir do mapa hierárquico de Valor construído, passa-se a considerar os caminhos existentes da base ao topo, como as potenciais cadeias representativas de orientações de percepção, ou seja, as dominantes. Nessa etapa, as cadeias são analisadas desde a base (atributos), até o topo (valores pessoais), contando-se o número total de todas as relações diretas e indiretas existentes em cada possível cadeia (seqüência A-C-V) de um mapa. (REYNOLDS e GUTMAN, 1988)

Durante o processo de *laddering* podem surgir dois problemas básicos. O primeiro situa-se quando o respondente não conhece realmente a resposta, ou seja, não consegue articular uma razão “pronta” da importância de um particular atributo ou conseqüência. Nesse caso, uma das saídas pode ser refazer a questão, colocando-a em um contexto específico, pois nesta situação os respondentes costumam fazer melhores

associações. Um segundo bloqueio refere-se a assuntos que se tornam sensíveis à medida que se avançam em relação à importância, para os níveis mais abstratos. Neste contexto podem ser utilizadas técnicas para desbloquear tais como: direcionar a conversa para um exercício de atuação na terceira pessoa, perguntando como uma outra pessoa se sentiria ou agiria em situações semelhantes; ou a revelação de um fato pessoal pelo entrevistador, a respeito de uma situação pessoal que visa desinibir o respondente a comparar; ou, a mais comum, anotar o problema e, no momento oportuno, voltar à questão. Porém, podem surgir situações em que o respondente é inarticulado ou até mesmo não está disposto a responder (REYNOLDS e GUTMAN, 1988).

Alem das técnicas já mencionadas para resolver problemas durante a entrevista, existem outras técnicas apontadas pelos autores, as quais também podem auxiliar o entrevistador em um contexto específico:

- *Postular a ausência de um objeto*: é empregada para desbloquear o respondente quando ele não consegue se mover além de certo nível da hierarquia. Consiste em encorajar o entrevistado a considerar o que ele faria na falta de um objeto, ou mesmo, para não se sentir de determinada forma;
- *Laddering negativo*: nesta técnica, pergunta-se ao entrevistado por que não quer fazer ou sentir alguma coisa. A técnica é interessante quando o entrevistado não consegue explicar as razões por que age de determinada maneira.
- *Regressão no tempo*: essa técnica consiste em fazer o respondente voltar no tempo e pensar criticamente sobre seus hábitos passados e relacioná-los com os atuais; e
- *Técnicas de redirecionamento*: existem duas maneiras de redirecionamento: silêncio e checagem. A primeira consiste em o entrevistador fazer silêncio, deixando um espaço para o entrevistado continuar tentando uma resposta mais apropriada. A segunda maneira envolve fazer uma verificação da resposta, através da repetição da resposta do entrevistado, e com um pedido de esclarecimentos.

Em suma, na *laddering*, a idéia central é focar a conversa na pessoa ao invés do produto ou serviço e, como qualquer técnica qualitativa, o resultado positivo dependerá da boa interação do entrevistador e entrevistado e da experiência do entrevistador (REYNOLDS e GUTMAN, 1988).

Após a revisão da literatura e do método, a coleta dos dados primários foi realizada através da pesquisa de *laddering*, com a aplicação de entrevistas em profundidade, desenvolvida com 18 (dezoito) alunos dos cursos de MBA's. Segundo Woodruff e Gardial (1996), o tipo de pesquisa aplicada neste estudo - *laddering*, não requer um número expressivo de respondentes.

As entrevistas em profundidade realizaram-se a partir de um roteiro contido em um questionário semi-estruturado (ver apêndice A). O questionário passou por um teste piloto submetido a 3 (três) alunos selecionados e acompanhados pessoalmente pelo pesquisador. O roteiro de pesquisa foi construído, em sua primeira parte, de perguntas introdutórias com o objetivo principal de deixar o entrevistado mais a vontade, elemento importante para um bom desenvolvimento da entrevistas. Essas questões ajudam a conquistar a confiança dos entrevistados, pois ele precisa se sentir confortável na entrevista, além de ajudá-lo a entrar no contexto (WOODRUFF e GARDIAL, 1996). Na sua segunda parte, partiu-se para a contextualização e identificação dos atributos ou características do produto que foram consideradas na escolha do produto: *Que elementos você considera ao escolher um curso?* Na última parte do roteiro, é feito desdobramento e o aprofundamento da pesquisa, com o intuito de buscar níveis mais altos de abstração do consumidor, através da seqüência de perguntas: *Por que o (atributo/conseqüência/valor) _____ é importante para você?*

Nesta fase de coleta de dados primários, a abordagem para o desenvolvimento das entrevistas partiu da lista dos 45 alunos pré-selecionados para entrevista, lista composta com a indicação enviada pelos coordenadores e que continha em média 5 (cinco) alunos por MBA's. A partir da lista, os alunos eram contatados por telefone, de forma aleatória, mas considerando todos os dias da semana, ou seja, nos MBA's que ocorreriam de segunda a sexta, procurava-se agendar as entrevistas nas segundas ou terça-feiras, deixando os dias mais críticos, como as quartas, quintas e sextas-feiras para os outros MBA's.

O agendamento das entrevistas deu-se por conveniência dos entrevistados, porém, foi solicitado, além de um local tranquilo para conversar, a disponibilidade de tempo de aproximadamente 40' minutos. Os locais de desenvolvimento das entrevistas foram variados, desde salas de aula, salas de reuniões e até mesmo os locais de trabalho das pessoas. Em apenas uma oportunidade a entrevista realizou-se em uma cafeteria.

Além disso, houve uma outra forma de agendamento de entrevistas com os alunos. A abordagem ocorria pessoalmente; o pesquisador ia um pouco antes das aulas,

localizava um dos alunos da listagem e combinava pessoalmente com os alunos a entrevista. Uma questão a destacar é que a proposta deste estudo baseava-se na realização de 2 a 3 entrevistas de alunos, por curso. Nessa perspectiva, 18 alunos foram entrevistados.

Quanto à participação nas entrevistas pelos alunos destaca-se, em primeiro lugar, que nenhum dos candidatos se negou a ser entrevistado, no entanto, o que ocorreu, foi, em alguns contatos, não haver disponibilidade de horário dos entrevistados e, em três oportunidades, o entrevistado não compareceu na hora e data marcada. Houve, também, a necessidade de reagendar duas entrevistas por solicitação dos entrevistados.

As entrevistas de profundidade tiveram variações em seus tempos de duração, sendo a menor em torno de 15' e maior com duração de uma hora, ficando a maioria em média entre 35' a 45'. As entrevistas em profundidade (qualitativas) foram realizadas no período compreendido entre 1/8/2006 a 9/9/2006, as quais foram transcritas, com exceção das três entrevistas-piloto. Cabe registrar que esta etapa de transcrição das entrevistas levou mais tempo do que previsto no planejamento inicial.

Após transcrever a resposta das percepções dos entrevistados, torna-se, igualmente importante apresentar as percepções e constatações do pesquisador no desenvolvimento das entrevistas. O pesquisador vai aperfeiçoando e conferindo mais segurança na aplicação do método a cada entrevista. Um outro ponto a destacar é a pergunta: *Por que é importante para você?* Verifica-se que essa pergunta realmente é a base do método desde sua origem, claro que pelo tempo de entrevista, isso acaba, em alguns momentos, incomodando os entrevistados, a medida que as perguntas se tornam repetitivas. Para amenizar a repetição, formularam-se pequenas variações dos porquês, sem perder o objetivo da reflexão e o aprofundamento das respostas.

Um outro ponto a comentar é quando o entrevistado entrava na mesma linha de raciocínio e resposta dos quais já havia encadeado com um outro atributo, nesses momentos, a opção foi em continuar a seqüência de perguntas, ficando para depois a análise - se as respostas seguiram ou não a mesma linha de raciocínio. Constata-se, também, que o ambiente tranqüilizador, sem barulho, é um ponto facilitador nesse tipo de entrevista. Até mesmo o aparelho que foi usado para as gravações, no caso um MP4 pequeno, ajudou em deixar os entrevistados mais à vontade.

Além do completo registro gravado das entrevistas, registrava-se, também, em papel (folha com o roteiro da entrevista), os principais elementos das respostas dos

respondentes, facilitando para encadear o próximo por quê. Em algumas entrevistas utilizava-se apenas uma folha em branco, a qual tinha o mesmo objetivo de registrar as respostas e os principais comentários, sem, porém, desviar a atenção do entrevistado. Essas anotações serviram, principalmente, para os seguintes momentos: na hora em que o respondente tinha que priorizar no máximo 5 (cinco) atributos, mostrava-se uma lista de todas as suas citações e pedia para priorizá-las oralmente ou na própria folha de papel e, também, para encadear a próxima pergunta a partir de sua citação literal do entrevistado. Nem sempre essa lista continha apenas atributos, muitas vezes haviam citações de conseqüências e até valores. Como orientação do método, no início do aprofundamento para as conseqüências e valores, fazia-se uma pergunta buscando identificar qual o atributo objetivo do produto/curso propiciava levar aquele benefício ou valor, como exemplo: *como você percebe que a/o _____ (conseqüência ou valor) (para chegar no atributo)?*

3.4.1.2 Coleta de dados junto ao Consumidor final (cliente do serviço educacional): Aplicação do método Técnica Padrão de Associação (*Association Pattern Technique – APT*⁵)

Na segunda fase da pesquisa, o método de pesquisa utilizado foi causal. A pesquisa causal é “um tipo de pesquisa conclusiva em que o principal objetivo é obter evidências relativas a relações de causa e efeito (causais)” (MALHOTRA, 2006, p. 108). A operacionalização da pesquisa, em um primeiro momento, deu-se pela aplicação de um questionário estruturado, construído a partir dos dados levantados na primeira fase da pesquisa exploratória, da aplicação da *laddering*. A técnica utilizada para o desenvolvimento da pesquisa quantitativa foi a Técnica de Padrão de Associação (*Association Pattern Technique – APT*). (HOFSTEDE *et al.*, 1998).

A APT é um tipo de *laddering* e trata-se de uma variação do método *laddering*, com uma maior estruturação na coleta de dados. Enquanto o *laddering* prioriza a livre expressão do respondente, tendo em vista apenas a pergunta básica “Por que isso é importante para você?”, o APT usa técnicas mais estruturadas de coleta de dados. Tem-se, como definição, que *laddering* se refere a técnicas de coleta de dados em que o respondente é forçado a produzir *ladders* um a um e a atribuir respostas de forma que a

⁵ A Técnica de Padrão de Associação, do inglês, *Association Pattern Technique*, doravante abreviada por APT foi simplificada a fim de facilitar a leitura deste trabalho.

seqüência delas reflita aumentos nos níveis de abstração (GRUNERT; GRUNERT, 1995).

A APT é inspirada em Gutman (1982), a qual propôs, para objetivos de mensuração, que as cadeias Meios-Fim podem ser concebidas como uma série de matrizes conectadas. Na APT existem duas matrizes distintas: a matriz AC (matriz entre atributos e conseqüências) e a matriz CV (matriz entre conseqüências e valores). Nesta técnica são compostos dois formulários independentes com as respectivas matrizes AC e CV (ver Apêndice B), sendo listados nos formulários todos os itens possíveis de combinações entre os elementos distribuídos em colunas e linhas. Diferentemente do método *Laddering*, os atributos, as conseqüências e os valores que compõem as matrizes são interligadas pelo pesquisador. A partir das limitações da *laddering*, principalmente, o tempo e custo para aplicação em larga escala, a APT pode servir como um suplemento para a mensuração das Cadeias Meios-Fim (HOFSTEDE *et al.*, 1998).

Em um segundo momento, após aplicação dos questionários e da tabulação dos dados, parte-se para a análise dos dados. A análise é realizada através da aplicação do modelo de regressão loglinear, que se baseia na probabilidade de um atributo estar relacionado a uma conseqüência, e a probabilidade de uma conseqüência estar relacionada a um valor.

O modelo de análise por regressão loglinear é usado para descrever o modelo de dados em uma tabela de contingência obtida pelas matrizes AC e CV. Um modelo é construído para prever o registro natural da freqüência de cada célula na tabela de contingência. Este modelo é indicado por trabalhar com variáveis discretas, dicotômicas (0 ou 1), que é o caso do estudo sobre os consumidores dos cursos de MBA's.

Na técnica do APT, calcula-se a probabilidade de ocorrência das ligações entre o atributo **i**, conseqüência **j** e valor **k**, através da seguinte fórmula:

$$\ln p_{ijk} = \alpha + \gamma_{ij}^{AC} + \gamma_{jk}^{CV} + \gamma_{ijk}^{ACV} + \varepsilon$$

onde:

p_{ijk} → Probabilidade de ocorrência das ligações entre o atributo **i**, conseqüência **j** e valor **k**;

α → Constante escalar (HOFSTEDE *et al.*, 1998);

γ_{ij}^{AC} → Freqüência de ocorrência da ligação entre o atributo **i** e a conseqüência **j**, retirada da tabela de contingência gerada pela matriz AC;

γ_{jk}^{CV} → Frequência de ocorrência da ligação entre a consequência **j** e o valor **k**, retirada da tabela de contingência gerada pela matriz CV;

γ_{ijk}^{ACV} → Frequência de ocorrências da ligação entre o atributo **i** com a consequência **j**, retirada e da consequência **j** e o valor **k**, retiradas da tabela de contingência gerada pelas matrizes AC e CV;

ε → Erro aleatório para observação.

Uma questão crucial para a utilização e validade do APT é do pressuposto da existência de independência condicional entre as ligações dos atributos, consequências e valores. A independência condicional existe quando o atributo relacionado à determinada consequência não necessariamente esteja ligado com determinado valor dado essa consequência. Quando essa condição é válida considera-se que há uma independência na relação entre atributos e valores, ao contrário, há uma dependência condicional. Quando há independência condicional, as informações sobre as relações entre AC (atributos e consequências) e CV (consequências e valores) são tratadas em matrizes separadas e independentes (HOFSTEDÉ *et al.* 1998).

Para fins deste estudo, na segunda fase de pesquisa, aplica-se a APT com base nas informações levantadas da aplicação da *Laddering* e sustenta-se a independência condicional entre os atributos e valores, conforme modelo proposto por Hofstede *et al.* (1998).

Para a coleta de dados primários junto ao consumidor final na segunda fase foi elaborado um questionário com base nas informações coletadas na primeira fase, ou seja, resultante da aplicação da técnica de *laddering*. O questionário foi estruturado em duas partes: a primeira, que podemos chamar de cabeçalho, contém algumas perguntas de identificação dos entrevistados, como Nome, MBA em ..., Idade e Sexo e; uma segunda, o corpo do questionário que foi montado, contendo dois contextos de relações distintas, conforme método APT (*Association Pattern Technique*), proposta por Hofstede *et al.* (1998) (ver anexo B): matriz AC (Atributos e Consequências) e matriz CV (Consequências e Valores). Para facilitar o entendimento do aluno para as relações CV no questionário as consequências ficaram com o verbo no infinitivo.

O questionário passou por procedimento de pré-teste aplicado em 4 alunos. Todos esses pré-testes foram acompanhados pelo pesquisador, com o objetivo de verificar o entendimento dos termos adotados, da facilidade em seu preenchimento e do tempo de duração da resposta. O principal ajuste foi na forma do instrumento, no qual

se inseriu divisórios entres as linhas e colunas, facilitando assim a localização do contexto para os entrevistados.

Existiram duas formas de abordagem na aplicação do instrumento: presencialmente nas salas de aula dos MBA's e, em dois MBA's, foi solicitado o preenchimento do instrumento por *e-mail*. Nesses dois casos foi adotado o *e-mail* pelos seguintes motivos: um MBA acabou encerrando as suas atividades do ano antes do cronograma planejado e o outro se deu por solicitação do coordenador do curso, evitando que os alunos perdessem o conteúdo da aula. Cabe ressaltar que a intenção de abranger quase a totalidade dos alunos dos MBA's ficou prejudicada, em função da ausência de alunos no final do semestre e a necessidade de aplicação por *e-mail*, tendo um retorno menor do obtido presencialmente. Nos MBA's aplicados por *e-mail* houve um retorno de 33% no primeiro (disponibilizado apenas o instrumento eletrônico) e, no segundo MBA, o retorno foi de 41%, nesse último foi também disponibilizado para os alunos o formulário impresso. O total dos questionários preenchidos foi de 89.

Durante a coleta de dados, antes de entregar para os alunos, foi realizada uma breve explicação quanto ao preenchimento do questionário, principalmente referente a uma questão que surgiu nas primeiras aplicações, relacionada à possibilidade de poder assinalar mais de um item por linha, ou seja, relacionar um atributo a mais de uma consequência ou uma consequência a mais de um valor. O tempo de duração na aplicação dos questionários foi em torno de 20', sendo aplicados no período compreendido entre 1/12/2006 e 20/12/2006.

3.4.2 Coleta de dados junto aos gestores do produto: Aplicação de Entrevista de profundidade

Na terceira fase da pesquisa, uma fase exploratória, a entrevista de profundidade será a técnica proposta e aplicada junto aos principais gestores envolvidos nos serviços educacionais da Instituição Educação Superior, que estão diretamente envolvidos com os cursos de MBA's. A entrevista em profundidade, como já mencionado, constituiu-se em um método para obtenção de dados qualitativos:

...é uma entrevista não-estruturada, direta, pessoal em que um único respondente é testado por um entrevistador altamente treinado, para descobrir motivações, crenças, atitudes e sentimentos subjacentes sobre um tópico. (MALHOTRA, 2006, p. 163)

O tópico a ser abordado nesta fase é a percepção dos gestores envolvidos com o produto quanto as principais relações entre atributos, conseqüências e, se possível, valores que estão vinculados no oferecimento do produto curso de MBA. Com esse intuito, procurou-se fazer uma adaptação do método de *laddering* para a investigação junto aos gestores. Partiu-se de uma pergunta aberta relacionada aos benefícios ou conseqüências que o curso tem intenção de propiciar aos alunos. Depois, foi realizada duas perguntas para cada benefício ou conseqüência identificado. Uma pergunta buscando identificar os atributos que contribuem ou facilitam ao alcance do benefício identificado pelo gestor e, uma segunda pergunta relacionando o benefício a questões de importância e objetivos para a vida dos alunos. Ou seja, tentando identificar níveis mais abstratos na estrutura cognitiva. Ao final, pretende-se combinar os mapas mentais com as percepções dos gestores sobre os relacionamentos entre os principais elementos envolvidos no oferecimento dos cursos de MBA's.

Nesta última fase da pesquisa, a coleta de dados primários com os gestores dos produtos desenvolveu-se através da aplicação de entrevistas de profundidade. O roteiro semi-estruturado da entrevista foi composto de três partes: a primeira parte introdutória, com o objetivo de “quebrar o gelo”, a segunda parte destina-se a investigar as relações de conseqüências para atributos e valores, e a última parte contém uma pergunta referente ao entendimento por parte do gestor sobre a importância e utilização dessas informações sobre seus clientes no dia-a-dia da gestão: em que medida as conseqüências destes atributos são incorporadas nas decisões tomadas por você quanto ao curso?

Todas as entrevistas dos gestores foram realizadas em ambientes tranquilos e, posteriormente, transcritas. O tempo de duração das entrevistas de profundidade foi em média de 30', sendo realizadas no período compreendido entre 1/1/2007 e 15/1/2007.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

No presente estudo, os dados serão analisados e interpretados sob duas perspectivas:

- (a) na perspectiva do cliente do serviço educacional (seção 4.1); e
- (b) perspectiva da intenção organizacional (seção 4.2).

Na seção 4.3 será a análise de congruência e dos possíveis *trade-offs* das duas perspectivas e na seção 4.4 será analisada a relação entre o Mapa de percepção congruente e a Matriz de intensidade de serviço.

4.1 PESQUISA COM O CLIENTE DO SERVIÇO EDUCACIONAL (ANÁLISE)

Nesta etapa da pesquisa, procurou-se identificar o que é valor para o cliente dos cursos de MBA, identificando os atributos, as conseqüências de uso e os valores sob a ótica do aluno. A percepção do que é valor para o cliente é levantada em dois momentos, com a aplicação de dois diferentes métodos: (1) na aplicação do *laddering* e (2) na aplicação do APT.

Na aplicação do *laddering* a ferramenta de apoio para a codificação e análise dos dados foi o software, *Excel*, da *Microsoft*. Na aplicação do APT, todos os questionários foram tabulados; inicialmente utilizando-se a ferramenta *Excel* como apoio, e ao passo que o tratamento dos dados da fase quantitativa da pesquisa, o software utilizado foi o pacote estatístico SPSS 13.0.

4.1.1 Etapa da pesquisa qualitativa (*laddering*)

As tabelas a seguir apresentam o resumo da caracterização da amostra dos participantes das entrevistas em profundidade na aplicação do método de *laddering*. Os primeiros conjuntos de dados identificam o perfil dos alunos (ver Tabela 5).

Tabela 5: Características sócio-demográficas da amostra da pesquisa qualitativa dos MBA's - 2ª ed.

Sexo	Total	Percentual %
F	6	33
M	12	66
Total geral	18	100
Faixa etária	Total	Percentual %
26 e 35 anos	8	44
36 e 45 anos	5	28
acima de 45 anos	5	28
Total geral	18	100
Cargo	Total	Percentual %
Analista	4	22
Coordenador/supervisor	2	11
Diretor/gerente	7	39
Outros	5	28
Total geral	18	100

Fonte: Pesquisa de Campo

A amostra ficou com predominância maior de homens (66%) e pessoas na faixa etária de 26 e 35 anos (44%), as demais faixas etárias, 36 a 45 anos e acima de 45 anos, ficaram com percentuais semelhantes de 28%. Quanto à função profissional exercida pelos respondentes predominou o cargo de diretor/gerente, ou seja, 39%. Coordenadores e supervisores resultou a menor predominância, 11%.

Para complementar a caracterização da amostra, um outro conjunto de perguntas foram analisadas, as quais estão relacionados à escolha do MBA, à frequência de estudos e à importância da decisão, conforme Tabela 6.

Tabela 6: Características referentes ao curso da amostra da pesquisa qualitativa dos MBA's - 2ª ed.

Você foi o responsável pela escolha do curso?	Total	Percentual %
não	1	6
sim	17	94
Total geral	18	100
Com que frequência você costuma atualizar seus estudos?	Total	Percentual %
a cada ano	3	17
a cada dois anos	2	11
todos os semestres	13	72
Total geral	18	100
Ao escolher um curso de MBA, a decisão é ...?	Total	Percentual %
Em alguma medida importante	1	6
Extremamente importante	17	94
Total geral	18	100

Fonte: Pesquisa de Campo

Na análise das respostas apenas um respondente considerou que não foi o principal responsável pela escolha do curso. Houve predominância na amostra de pessoas que buscam frequentemente (todos os semestres) uma atualização de estudos, atingindo 72% dos respondentes. Quanto à importância da decisão de escolha de um curso de MBA, 94% dos respondentes consideraram extremamente importante.

Ao final de cada entrevista foi questionado do aluno sobre sua percepção e seus sentimentos relacionados à entrevista: *Como foi para você participar dessa entrevista? E como se sentiu?* Nesses momentos surgiram percepções como os registros abaixo⁶:

Tranquilo! Até a gente reflete sobre alguns fatos e algumas situações que as vezes a gente não tem tempo, tempo para pensar, as vezes dizem algumas coisas que com certeza farão refletir amanhã, quem sabe, sob a própria pergunta e até a resposta que eu dei.

... A entrevista sempre abre pergunta e depois tu vais no que você realmente tu sente. Eu percebi que essa é o objetivo da pesquisa. Foi, foi indo ... até o sentimento porque de cada atributo, de cada escolha que eu fiz. ... Eu vejo que o questionário é na hora se eu tivesse lida antes poderia até imaginar mais coisas, pensar mais coisas, na hora, são respostas imediatas, repetitivas.

... Acho que foi bom, os porquês fazem à gente refletir também.

⁶ Todas as transcrições dos entrevistados estarão em *itálico* neste documento.

Após a caracterização da amostra, inicia-se a segunda etapa principal do método *laddering*, ou seja, a etapa de análise e interpretação dos dados. A primeira etapa foi a responsável pela coleta dos dados primários através, da aplicação da *laddering*.

4.1.1.1 Análise do Conteúdo e Codificação

O primeiro passo nesta segunda etapa do método *Laddering* é fazer uma análise do conteúdo das entrevistas em profundidade a qual tem a intenção de identificar as passagens que melhor representam as percepções dos respondentes, baseado no conceito de cadeias de Meios-fins (GUTMAN, 1982; REYNOLDS e GUTMAN, 1988).

Para tanto, foi realizada uma análise profunda dos dados pelo pesquisador, com leitura e releitura, procurando manter o foco nos significados principais, que são a (identificação) dos atributos, das conseqüências e dos valores das entrevistas. Para amenizar o viés do pesquisador na análise do conteúdo, buscou-se o apoio de mais duas pessoas que tinham experiência na aplicação do método, para, também, realizar a análise dos dados levantados. Para realização dessa atividade, foi entregue o conteúdo transcrito das entrevistas aos pesquisadores e solicitado à identificação dos *ladders*, através da distinção dos seus elementos (atributos, conseqüências e valores) contidos nas respostas. Como recomendação, sempre que possível, procurou-se manter as transcrições originais em todas as três análises. Toda essa identificação foi compilada em uma única tabela, mantendo a identificação de quem analisou. Quando havia discordância entre os analisadores, essa era resolvida a partir do contato e discussão com os analistas. Abaixo um exemplo dessa análise e identificação.

Entrevistador	Entrevistado	Quem Analisou	Análise	a/c/v
Por que os Professores são importantes para você?	<i>Por que eles são os nossos mestres, eles estão aí para passar conhecimento, passar experiência de vida, quanto mais desenvolvidos eles forem melhor, quanto mais experiência de vida e profissional eles tiverem para nos passar melhor pois estamos atentos a tudo, eles são responsáveis a transmitir o conhecimento para nós.</i>	fn	passar conhecimento	c
		fn	passar experiência de vida	c
		fn	transmitir o conhecimento	c
		mf	obter mais conhecimento	c
		mf	transmitir o conhecimento	c
		tl	passar experiência de vida	c
		tl	passar conhecimento	c

A abordagem utilizada nesse estudo para a composição das seqüências Atributos → Conseqüências (benefícios) → Valores, é chamada de *ladder up*. Neste tipo de

abordagem, conforme visto na seção 3.4.1.1 do método, a partir da identificação dos atributos escolhidos pelo respondente, avançava-se na Escalada através da pergunta “Por que esse **atributo** é importante para você?”, procurando investigar quais benefícios estão associados ao atributo específico. Após a compreensão da associação entre Atributos e Conseqüências passava-se para o atingimento dos níveis de maior abstração, ou seja, o nível de Valores da cadeia Meios-fim, sempre utilizando a pergunta básica “Por que esse **benefício** é importante para você?”. Para cada atributo identificado foi realizado essa seqüência de perguntas encadeada com base na resposta da pergunta anterior. Pode-se observar um exemplo dessa abordagem no processo transcrito abaixo, a partir da importância do atributo *Conteúdo do curso*.

Entrevistador	Entrevistado
Por que o Conteúdo do curso é importante para você?	<i>Ele é essencial na escolha do MBA; são matérias inerentes a minha atividade, por que não adianta eu fazer um MBA só para ter um MBA, que não tenha nada haver com a minha atividade profissional, que eu não tenha aproveitamento no dia-a-dia. Todo esse conteúdo diz respeito a minha função atual a curto ou médio prazo.</i>
Por que ter esse aproveitamento no dia-a-dia do que você está aprendendo é importante para você?	<i>Por que com o relacionamento que eu tenho com os meus clientes no banco, eu preciso ter uma cultura e um conhecimento suficiente para poder dar um retorno e atender as expectativas deles. Eles vem ao banco, escolheram a minha instituição financeira para trabalhar; então, em relação à qualquer assunto eu tenho que ter qualificação e estar capacitado para atender as expectativas deles.</i>
Por que é importante ter qualificação e estar capacitado para atender as expectativas dos clientes?	<i>Para mantê-los fiéis ao banco.</i>
Por que é importante manter os clientes fiéis ao banco?	<i>Para o banco poder dar lucro e poder custear o meu salário, o meu ganho.</i>
Por que é importante poder custear o teu salário e o teu ganho?	<i>Para o banco poder se manter e poder manter-me com os ganhos aferidos ali.</i>
Por que é importante se manter com os ganhos aferidos ali?	<i>Para dar uma boa qualidade de vida para a minha família</i>
Por que é importante dar uma boa qualidade de vida para a tua família?	<i>Por que na minha função de pai eu fico mais tranquilo no futuro, em relação a eles, a família e aos filhos.</i>

Percebe-se, a partir desse exemplo, a associação entre o Atributo “Conteúdo do curso” com as Conseqüências “Posso aplicar no dia-a-dia”, “Me torna mais competitivo/ empregabilidade”, “Garanto o meu sustento” e os Valores “Segurança” e “Qualidade de vida”. Este é um exemplo de um *ladder* formado com base na Cadeia de Meios-Fim.

Cabe ressaltar que, em algumas entrevistas, nas perguntas iniciais para a identificação de atributos, os respondentes falavam sobre conseqüências ou valores. Nestes casos, fazia-se, posteriormente, a pergunta invertida com o objetivo de identificar um ou mais atributos relacionados à conseqüência ou ao valor mencionado. A pergunta era a seguinte: *Que características percebem-se no produto que permita atingir a _____ (conseqüência de uso ou valor)?*. Um exemplo desse processo consta abaixo.

Entrevistador	Entrevistado
Que tipo de características têm em um produto MBA que se percebe que ele está agregando conhecimento ?	<i>Acredito que percebo com a metodologia que é passada, os conteúdos, as indicações de bibliografias, os cases discutidos em aula e o convívio com os colegas.</i>

Nota-se neste exemplo que, a partir da conseqüência “Agregando conhecimento”, identificou-se alguns atributos relacionados como a “metodologia”, os “conteúdos”, as “indicações bibliográficas”, os “cases” e o “convívio com os colegas”. Aproveita-se esse exemplo para acrescentar, também, um outro cuidado metodológico no processo de aplicação do *laddering*; nas situações em que são identificados vários elementos resultantes da resposta, como no caso acima (vários atributos), investiga-se junto ao respondente qual dos elementos é o mais significativo e continua o processo a partir deste.

Durante o processo de análise do conteúdo há a possibilidade desta resultar em uma grande quantidade de elementos, podendo muito dos seus significados serem perdidos (REYNOLDS e GUTMAN, 1988). Para diminuir esse risco, procura-se agrupar os elementos com significados semelhantes, expressos através de sinônimos ou de manifestações análogas, recorrendo, sempre, ao contexto das entrevistas nos quais esses elementos aparecem. Neste estudo, após a síntese de cada entrevista, a partir da análise dos três pesquisadores, foram realizadas mais três “ondas” de análise, expressando além de agrupamentos de conteúdos comuns, a codificação. Como exemplo as citações *Cases*, Casos reais, Exemplos práticos, Estudos práticos, Visitas de *Benchmarking* foram agrupados como “Casos práticos”. Esta é uma etapa difícil, pois, deve-se ter o cuidado para não descaracterizar o conteúdo da resposta e o seu desencadeamento para o próximo elemento do *ladder*. É preferível trabalhar com uma quantidade menor de elementos, desde que sejam representativos, a uma quantidade

maior, com pouca representatividade e relevância na análise dos seus significados (REYNOLDS e GUTMAN, 1988; WOODRUFF e GARDIAL, 1966).

A partir dessas abordagens de análise encontraram-se na primeira análise 985 orações-chave: 184 orações-chave de Atributos, 636 orações-chave de Conseqüências e 165 referentes a Valores. Depois dos agrupamentos realizados na segunda análise, transformaram-se em 486 citações de um total de 73 elementos: sendo 124 citações referentes a 19 atributos, 243 citações relacionadas a 33 conseqüências e 119 citações envolvendo 24 valores.

Neste momento, houve duas abordagens distintas para seleção dos conteúdos da pesquisa na continuidade da aplicação dos dois métodos de pesquisa. Para o encaminhamento da aplicação do APT, foram selecionados os ACV que foram citados por, no mínimo, 20% dos entrevistados (corte de cinco ou mais citações), para a montagem do questionário, resultando em 33 elementos: 10 Atributos, 12 Conseqüências e 11 Valores. Os quais representam, respectivamente: 71% (88) de citações dos Atributos, 77% (187) de citações das Conseqüências e 73% (87) de citações dos Valores. Já para a continuidade da aplicação do *laddering* foram realizados mais “ondas” de análises e agrupamentos, com base na construção de *ladders*, Matriz de implicação e do Mapa hierárquico de valor, com objetivo de abranger a codificação de todas as citações e a representatividade de, no mínimo, dois terços das relações no mapa (REYNOLDS; GUTMAN, 1988). No final, os elementos codificados das duas abordagens foram praticamente os mesmos, com exceção de dois conteúdos que formaram *ladders*, porém, tinham significados distintos e não tinham alcançado o corte mínimo para o APT: o atributo “Valor (R\$) do curso” e a conseqüência “Compatibilizar estudos e carreira profissional”. Para facilitar a análise entre os resultados dos métodos, os elementos Atributos, Conseqüências e Valores foram numerados sequencialmente, a partir dos atributos e dos elementos selecionados para o APT. Os dois elementos que surgiram da *laddering* ficaram com uma numeração especial de análises intermediárias, como evidenciado na Tabela 7 a seguir.

Tabela 7: Atributos, Conseqüências e Valores Percebidos no Curso de MBA's

Código	Nome sugerido	Descrição	Citações
Atributos			
1	Ambiente de sala de aula	é o espaço de ensino do campus e instituição, um lugar confortável, cômodo e agradável de estar.	6
2	Carga-horária	correspondente a distribuição da carga-horária, quando o curso ocorre e o tempo de duração curso.	7
3	Casos práticos	refere-se à abordagem de casos práticos, de aulas e estudos com exemplos práticos e de visitas de <i>benchmarking</i> a empresas.	6
4	Conteúdo do curso	diz respeito ao conteúdo do curso, um conteúdo atualizado, com foco, bem ensinado e inerente à atividade profissional dos alunos.	13
5	Estrutura curricular do curso	é a estrutura curricular do curso, sua grade, sem mistura de conteúdo, abrangendo a linha de trabalho, conteúdo módulos integradores.	6
6	Experiência prática dos professores	corresponde a experiência prática dos professores, professores com experiência no mercado, que tenham vivência.	7
7	Infra-estrutura do campus	é a Infra-estrutura oferecida pelo Campus: estrutura física, lógica, acesso a informação, estacionamento, segurança, biblioteca.	7
8	Localização	corresponde a facilidade de acesso ao Campus, ao tempo de deslocamento e a logística necessária para estudar.	9
9	Nome/tradição da instituição	é referente a reputação da instituição, seu nome no mercado acadêmico, sua tradição, sua marca, sua credibilidade e o seu conceito perante ao mercado e ao aluno.	14
10	Qualificação dos professores	é o perfil do docente quanto a sua qualificação, sua formação, seu reconhecimento na área e sua disponibilidade e interesse pelos alunos.	13
49	Valor (R\$) do curso	é o valor do investimento, o preço justo, o valor do curso e a sua acessibilidade.	4
Conseqüências			
11	Adquiro conhecimento/ aprendo mais	é a aquisição, ampliação, busca, obtenção, agregação de conhecimento; é o aprender mais, especializar-se, abrindo horizontes.	24
12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	é a busca do aluno em atualizar-se na área, no mercado, em novas técnicas, possibilitando novas visões.	9
13	Tenho embasamento para resolver problemas	é ter uma base teórica capaz de <i>articular</i> o conhecimento na busca de novas soluções, a partir do entendimento do contexto. Tendo base para tomada de decisões.	15
14	Crescimento pessoal e profissional	é obter um crescimento pessoal e profissional a partir do reconhecimento do aluno, de seu aprendizado, de ter se tornado uma pessoa melhor, com mais capacidade intelectual.	26
15	Melhora a minha performance	é a percepção de melhora na performance profissional, se tornar mais eficiente e eficaz; é conseguir agregar mais valor.	14
16	Habilita a implantar mudanças / novas idéias	é a capacidade que o aluno adquire para implantar mudanças, novas idéias, visualizar novos cenários, de interferir no processo.	11
17	Me torna mais competitivo/ empregabilidade	é a capacidade do aluno de competir no mercado, garantir seu emprego, conquistar novas posições em seu trabalho, de responder às exigências do mercado.	25
18	Garanto o meu	é o alívio do aluno de poder garantir o seu sustento, de poder	9

Código	Nome sugerido	Descrição	Citações
	sustento	dar resultados para a empresa, de garantir as necessidades sociais básicas.	
19	Posso aplicar no dia-a-dia	é a sensação de poder aplicar o conhecimento que aprendeu no dia-a-dia, de ter uma aplicabilidade em seu serviço.	10
20	Economizo / aproveito melhor o tempo	é a sensação de estar aproveitando melhor o tempo, de estar evitando desperdício de tempo e dinheiro, de estar otimizando o tempo.	14
21	Troca de experiências e idéias	é a possibilidade de trocar experiências e idéias com os colegas, professores; de conviver com os outros e aumentar a rede de relacionamentos.	20
22	Diminuo o estresse	é a sensação de diminuir o estresse, a sobrecarga, melhorar a saúde, se despreocupar, evitar sacrifícios.	10
55	Compatibilizar estudos e carreira profissional	correspondente a preocupação em compatibilizar e conciliar a carreira profissional e os estudos, sem que um prejudique o outro.	4
Valores			
23	Autoconfiança	é a crença do aluno de ser capaz, de manejar o próprio leme, ter confiança em si e de conseguir debater assuntos normalmente.	9
24	Bem-estar	é a sensação do aluno de sentir-se bem, com conforto, com bem-estar, em paz.	6
25	Dignidade	é a crença do aluno de ter uma vida digna, um trabalho, um futuro, de pertencer a sociedade.	5
26	Desenvolvimento pessoal	é a crença do aluno de ser tornar um profissional bem-sucedido, de estar sempre crescendo, evoluindo, que sabe lidar com seu emocional.	9
27	Felicidade	é o sentir-se feliz, uma felicidade plena.	5
28	Qualidade de vida	é a sensação do aluno de ter qualidade de vida, de curtir uma velhice, de ter uma vida agradável, de ter lazer.	7
29	Reconhecimento	é a sensação de ter o reconhecimento profissional, pessoal e social.	11
30	Realização	é a sensação de realização pessoal e profissional, de atingir objetivos, de fazer o que gosta, de ter êxito.	8
31	Segurança	é a sensação de segurança, de estabilidade, de poder dar conforto e futuro para a família, de subsistência, de sobrevivência e de tranquilidade.	11
32	Sentir-se satisfeito	é a sensação de satisfação pessoal, satisfação de não errar, de fazer o que gosta.	11
33	Sentir-se valorizado	é a sensação de ser valorizado, de ter <i>status</i> , de ser respeitado, de ser diferente.	5

Fonte: Pesquisa de Campo

No final, conforme Tabela 7, procurava-se chegar a um nome sugerido e sua descrição que preservasse os conteúdos que tivessem maior ocorrência das citações. Estes conteúdos codificados da tabela tornaram-se a base para os próximos passos, tanto para a aplicação do método de *laddering*, quanto para a aplicação do método quantitativo APT (*Association Pattern Technique*), a ser visto a partir da seção 4.1.2.

4.1.1.2 Criação da Tabela de *Ladders*

O próximo passo à codificação dos elementos é a criação da tabela de *Ladders*, que é uma matriz em que cada linha representa um *ladder*, ou seja, uma seqüência A-C-V de um respondente e nas colunas contêm os elementos de identificação dos conteúdos de cada *ladder*. Os códigos numéricos dos conteúdos serão usados para sumarizar e identificar os *ladders* produzidos nas entrevistas, sendo que o mesmo entrevistado pode ter vários *ladders* (REYNOLDS e GUTMAN 1988; REYNOLDS e OLSON, 2001). Nessa matriz utiliza-se o número de colunas suficientes para absorver a *ladder* com o maior número de associações. As 18 entrevistas geraram no total 93 *ladders*, sendo que a maioria dos entrevistados ficou entre quatro e 5 *ladders*, com o mínimo de 2 e, o máximo, de 8 *ladders*. Para evidenciar o que é um *ladder*, foram extraídos os 10 primeiros *ladders* (ver Tabela 8) da tabela de *ladders* (ver Apêndice C).

Tabela 8: Tabela de Exemplos de *Ladders*

Ladder	Entrevistado	<i>ladder1</i>	<i>ladder2</i>	<i>ladder3</i>	<i>ladder4</i>	<i>ladder5</i>	<i>ladder6</i>	<i>ladder7</i>
1	01_lcp	3	21	20	28	30		
2	01_lcp	9	11	12	14			
3	01_lcp	2	55	14	32			
4	01_lcp	8	20	22	14	32	27	
5	02_jrs	4	11	13	17	32		
6	02_jrs	10	21	14	17	32	24	
7	02_jrs	2	11	29				
8	02_jrs	5	14	32	24			
9	02_jrs	4	13	31				
10	03_hrs	4	11	14	26			

Fonte: Pesquisa de Campo

Como exemplo, vamos analisar o *ladder* 10, o qual é formado pela seqüência 4-11-14-26. Ou seja, ao ser entrevistado o respondente Três associou o atributo 4 “Conteúdo do curso” com a intenção da conseqüência 11 “Adquiro conhecimento/aprendo mais”, que por sua vez, ao ser novamente sondado, com a conseqüência 14 “Crescimento pessoal e profissional” e, por fim, com a busca do valor 26 “Desenvolvimento pessoal”. Cabe ressaltar que nem todas as *ladders* conseguem atingir o nível de abstração mais alto da Cadeia, o nível dos Valores. Neste estudo, apenas 10 *ladders* não atingiram esse nível, significando 10,75 % do total.

4.1.1.3 Desenvolvimento da Matriz de Implicação

Após a etapa de análise do conteúdo das entrevistas e estruturação dos dados, passa-se para o desenvolvimento da Matriz de Implicação. A partir deste momento, a análise deixa de ser qualitativa e passa a ser quantitativa (WOODRUFF e GARDIAL, 1996).

A base para o desenvolvimento dessa Matriz implica levantar a quantidade de relações *diretas* (entre elementos adjacentes ou próximos) e *indiretas* (entre os elementos não seqüenciais dentro de um caminho). O processo de montagem da matriz possui dois momentos; o primeiro é de preparação da matriz, no qual são colocados todos os elementos selecionados na etapa anterior, por meio de seus códigos, nas linhas e colunas de uma tabela numérica; no segundo momento é analisado, a partir da tabela de *Ladders*, os tipos possíveis de relações (diretas ou indiretas). Para cada relação direta entre os elementos é contado uma unidade (1,00) e, no caso de uma relação indireta, é somado um centésimo (0,01) de unidade (REYNOLDS e GUTMAN, 1988). No final, fica representado em cada célula da matriz o total de relações existentes entre pares de elementos, em que as relações diretas aparecem à esquerda do ponto do número fracionado e as indiretas à direita, conforme representado no Apêndice D. Como exemplo, considera-se o valor 2.03 da célula de conexão do atributo 2 “Carga-horária” (em linha) com a consequência 11 “Adquiro conhecimento/ aprendo mais” (em coluna), este valor indica que há duas relações diretas entre os elementos (2-11) e três relações indiretas (2-nro-11).

Na montagem da Matriz de Implicação existem alguns cuidados a serem observados na contagem das relações. Uma questão importante foi levantada por Reynolds e Gutman (1988): deve-se contar cada menção de relação entre elementos de um entrevistado, ou contar uma dada relação apenas uma vez? Para esses autores, a significância de um elemento é, em parte, uma função do número de conexões deste com outros elementos, argumentando que todas deveriam ser contadas, porém, esta abordagem distorceria a construção do mapa ao considerar o baixo número final de relações entre os elementos (REYNOLDS e GUTMAN, 1988). Neste estudo as relações, diretas ou indiretas, que apareceram mais de uma vez de um mesmo respondente foram contadas apenas uma vez. Para exemplificar essa decisão, observa-se os *ladders* do entrevistado Sete, conforme Tabela 9:

Tabela 9: Tabela de Exemplos de *Ladders* com relações repetidas

Ladder	Entrevistado	ladder1	ladder2	ladder3	ladder4	ladder5	ladder6	ladder7
35	07_prf	3	11	14	17	18	28	
36	07_prf	3	12	13	16	17	18	25
37	07_prf	10	21	19	14	28	27	
38	07_prf	49	11	17	28			
39	07_prf	8	20	11	17	14	31	28

Fonte: Pesquisa de Campo

A relação direta entre os elementos 11 e 17, nos *ladders* 38 e 39, aparecem duas vezes. Neste caso, para não correr o risco de distorção do Mapa de Valor, foi contabilizado apenas uma vez. Repare, que neste mesmo exemplo existe, também, uma relação indireta entre os elementos 11 e 17 (*ladder* 35), Leão e Melo (2001) ao se deparar com este problema, considerou a ordem da seqüência do modelo A-C-V ampliado como critério de decisão. Neste exemplo, este critério não foi o suficiente como critério de desempate, foi, então, considerado o número de vezes que o respondente utilizou a associação entre os elementos, duas vezes a relação direta e uma vez indireta, mantendo-se, assim, a contagem apenas de uma relação direta entre os elementos 11 e 17. Nos casos, em que havia uma relação direta e uma relação indireta, considerou-se sempre a associação direta entre os elementos, por considerá-la mais forte (LÖW, 2004).

4.1.1.4 Construção do Mapa Hierárquico de Valor

Nesta etapa da *laddering*, o objetivo principal é mapear as relações existentes entre os elementos, devendo ser simples de ler e interpretar, bem como, representando como os produtos ou serviços se relacionam com os usuários (REYNOLDS e GUTMAN, 1988; WOODRUFF e GARDIAL, 1996).

A construção do Mapa é das etapas de análise a mais complexa e trabalhosa de se realizar (LEÃO e MELLO, 2001). Na construção do mapa hierárquico de valor, as “cadeias” são construídas a partir dos dados agregados que emergem da Matriz de implicação, diferente das *ladders*, que são as seqüências explicitadas dos respondentes contidas na matriz (REYNOLDS e GUTMAN, 1988; VALLETTE-FLORENCE e RAPACCHI, 1991). Desta forma, podem emergir cadeias que não tenham sido mencionadas individualmente por nenhum respondente. Por exemplo, se um elemento A da matriz leva a um elemento B, que, por sua vez, leva a um elemento C, que leva ao D,

terá se formado uma cadeia A-B-C-D, sem, necessariamente, existir um *ladder* com esta seqüência.

A construção do Mapa implica considerar os tipos de relações possíveis entre os elementos que formam as cadeias, que podem ser:

- A-D – elementos que são considerados adjacentes e que possuem um alto número de relações diretas. Este tipo é o mais comum e é normalmente a base para construção do mapa. Um exemplo, pode ser considerado a relação entre o elemento 8 “Localização” e 20 “Economizo / aproveito melhor o tempo”, que possui 8 relações diretas;
- N-D – elementos mapeados como não-adjacentes e que tem um alto número de relações diretas. Um exemplo é a relação entre os elementos 11 “Adquiro conhecimento/ aprendo mais” e 14 “Crescimento pessoal e profissional” que, apesar de existirem relações diretas entre eles, no caso 4, eles apresentam também relações com o elemento 17 “Me torna mais competitivo/ empregabilidade”, ficando esse último entre eles;
- A-I – elementos considerados adjacentes que possuem um baixo número de relações diretas e um alto número de relações indiretas. Nenhuma relação deste tipo foi mapeada;
- N-I – elementos não-adjacentes que possuem um baixo número de relações diretas, ou até zero, porém, tem um alto número de relações indiretas. Um exemplo deste tipo de relação se dá entre o elemento 10 “Qualificação dos professores” e 17 “Me torna mais competitivo/ Empregabilidade”, que possuem uma relação direta e 7 relações indiretas; e
- N-O – elementos não-adjacentes com um baixo número, ou até mesmo zero, de relações diretas e indiretas. Este é um tipo especial que, apesar da pouca ocorrência de relação ou nenhuma, ele se coloca na cadeia em função da seqüência das relações que eles possuem com os outros elementos. Um exemplo é a relação entre o elemento 5 “Estrutura curricular do curso” e 13 “Tenho embasamento para resolver problemas”, que possui apenas uma relação indireta.

A abordagem mais comum de construção do mapa é buscar sistematizar todas as relações que estão acima de um determinado ponto de corte estabelecido, normalmente entre 3 e 5, podendo, também, considerar só as relações diretas. Todavia, o mapa hierárquico de valor deve conter pelo menos dois terços das relações existentes entre os

elementos da matriz de implicação (REYNOLDS e GUTMAN, 1988). Nesse estudo utilizou-se o ponto de corte 3, ou seja, todas as relações que tivessem 3 ou mais relações diretas e indiretas, selecionando no total de 83 células de relações entre 2 elementos.

O processo de construção do mapa consiste na estruturação dessas cadeias, chamadas de Meios-fim, a partir da análise de cada linha da matriz de implicação. Começa pela primeira linha da matriz de implicação, percorrem-se as colunas até encontrar uma célula que tenha relações iguais ou superiores ao ponto de corte. O encontro da célula que contém um elemento da linha e um elemento da coluna, forma-se o início de uma seqüência A-C-V. Em seguida, movimenta-se na matriz para baixo, indo até a linha correspondente do elemento encontrado na coluna, depois se move pelas colunas até encontrar uma nova célula com relações iguais ou acima do ponto de corte e, assim, sucessivamente, vão se formando os caminhos. Esse processo deve repetir-se até que seja alcançada a última linha da matriz (REYNOLDS e GUTMAN, 1988).

Nem sempre esse processo de construção de cadeias é simples. Na análise da cadeia, por exemplo, que parte do atributo 10 “Qualificação dos professores”, verifica-se na sua seqüência os seguintes elementos 11, 13, 14, 17, 19, 21, 26 e 31 acima do ponto de corte. A consequência 11 “Adquiro conhecimento/ aprendo mais”, por sua vez, possui os seguintes elementos com relacionamento forte 12, 13, 14, 16, 17, 21, 26, 28, 31 e 32. Já a consequência 21 “Troca de experiências e idéias”, tem os seguintes elementos 14, 17, 19, 26, 28 e 31. Ao analisarmos as relações entre os elementos 10, 11 e 21, observa-se que entre 10 e 11 existem cinco relações diretas e 1 indireta, já do elemento 10 para o 21 há quatro relações diretas e 1 indireta e do elemento 11 para o 21 há três relações diretas e, entre 21 e 11 há apenas uma relação direta. Neste caso, optou-se pelo caminho 10-11-21 por considerar o que abrange o maior número de relações entre os elementos.

Um outro processo de análise complexa na construção do Mapa foi o relacionamento entre as consequências 14 “Crescimento pessoal e profissional” e 17 “Me torna mais competitivo/ Empregabilidade” e suas relações com os outros elementos. A linha 14 (elemento 14) mostra uma relação forte com os elementos 17, 24, 26, 30, 31 e 32 e, a linha 17 (elemento 17) com os elementos 14, 18, 26, 28, 31 e 32. Ambos possuem relacionamentos fortes entre si, o elemento 14 possui quatro relações diretas e 2 indiretas com o elemento 17 (4.02), já do 17 para o 14, há três relações diretas (3), o normal seria fazer a ligação direta do 14 ao 17. Porém, ao analisarmos seus outros relacionamentos, principalmente suas relações com as consequências 16, 12, 15,

19, 13, 21 e 11, optou-se pela relação direta do elemento 17 para o 14. Essa decisão baseou-se pela existência de um maior número de relações diretas na composição dessas cadeias intermediárias no total de 26, em vez de 22, por representar o maior número de relações entre as conseqüências. Por fim, foram também considerados os significados dos termos, estando a conseqüência 14 “Crescimento pessoal e profissional” mais próxima do valor 26 “Desenvolvimento pessoal”.

Cabe comentar a análise que partiu do atributo 1 “Ambiente de sala de aula”; nota-se que nesta linha na matriz de implicação há somente relação forte com o elemento 24 (Bem-estar), sendo 2 ligações diretas e uma indireta. Continuando a análise, observa-se que o elemento 1 possui apenas relações fracas com as conseqüências, sendo uma relação indireta com o elemento 17 e uma relação direta com o elemento 21. Neste caso, considerando o critério de número mínimo de relações, houve a representação da ligação direta do elemento 1 com o elemento 24, não passando por nenhuma conseqüência.

No Mapa, a partir do ponto de corte de três relações, foi possível representar 80 das 83 relações selecionadas. Uma das relações que ficaram de fora foi a relação entre o atributo 4 “Conteúdo do curso” e a conseqüência 20 “Economizo / aproveito melhor o tempo” (1.03). Na linha 4 (atributo 4), observa-se que há relação forte com os seguintes elementos 11, 14, 16, 17, 20, 31 e 32. Na relação com o elemento 11 (4.01), há quatro relações diretas e uma indireta e com a conseqüência 20 (1.03), há uma relação direta e três indiretas, indicando uma seqüência 4-11-20. Porém, ao analisarmos o atributo 8, verifica-se que existem oito relações diretas para o elemento 20 e 6 indiretas para o elemento 22, indicando, com isso, a necessidade de se colocar o elemento 20 e 22 nesta seqüência próxima do atributo 8, ou seja, 8-20-22. Com isso, a seqüência ficaria 8-20-22-11, ficando com duas opções para o atributo 4, sendo possível ligá-lo à conseqüência 20 ou ao elemento 11. Entendeu-se que o ideal, neste caso, seria privilegiar a representação das 4 relações diretas.

A outra relação que ficou de fora da representação foi a relação entre a conseqüência 14 “Crescimento pessoal e profissional” e o valor 31 “Segurança” (1.03). Neste caso, o raciocínio foi semelhante ao caso anterior; optou-se por representar as oito ligações diretas entre os elementos 17 e 18, do que tornar esse relacionamento visualizado de forma indireta através do elemento 14. A última relação não representada foi entre os elementos 12 e 17, seguindo o mesmo critério anterior, houve a preferência de representar as três relações diretas entre o elemento 12 e 14, em vez de tornar essa

relação indireta através do caminho pelo elemento 14. A título de ilustração essas três alternativas de ligações foram representadas no Mapa por meio de uma linha tracejada contendo o indicativo de “pode ser” e na ligação original o indicativo “em vez de”.

No final, após várias rodadas de construção de cadeias e de mapas e, de análise de suas relações, procura-se representar a estrutura do Mapa Hierárquico de Valor dos MBA's (ver Figura 17). Esse Mapa é resultante das relações mais fortes entre os elementos, pois inter-relacionam as cadeias significativas de modo a facilitar a interpretação, mas procurando evitar o cruzamento entre linhas. Nesse Mapa final ficou representado 74,89 % das relações da matriz de implicação, ficando acima dos dois terços mínimos exigidos. O atributo 7 “Infra-estrutura do campus” e os valores 23 “Autoconfiança”, 25 “Dignidade”, 27 “Felicidade”, 29 “Reconhecimento” e 33 “Sentir-se valorizado” não atingiram o número mínimo de relações determinado com qualquer outro elemento, por isso não estão representados no Mapa final.

Na representação final do Mapa encontra-se uma legenda contendo a explicação da representação da força existente na relação das percepções dominantes, a qual será explicada no próximo item.

4.1.1.5 Determinação das Orientações de Percepções Dominantes

A última etapa do *laddering* tem por objetivo identificar quais das cadeias meios-fim são as mais dominantes, ou seja, quais dessas cadeias são as mais representativas de orientações de percepções no Mapa hierárquico de Valor construído. Para se determinar essas cadeias importantes, passa-se a considerar os caminhos existentes da base (atributos), até o topo (valores pessoais), contando-se o número total de todas as relações diretas e indiretas existentes em cada possível cadeia de um Mapa (REYNOLDS e GUTMAN, 1988; VALETTE-FLORENCE e RAPACCHI, 1991).

O processo de determinação das cadeias consiste em montar pequenas matrizes quadradas, contendo a totalidade das relações de todos os elementos identificados neste caminho, que vai da base ao topo. Cada uma das linhas da matriz é totalizada, estabelecendo no final o total geral (REYNOLDS e GUTMAN). Como exemplo observa-se como foi calculada a cadeia 5-11-21-19-17-14-26; em cada célula desta matriz está contido o valor de suas relações provindas da Matriz de implicação. Após a composição de todos os valores, na última coluna da direita, são somadas todas as relações por linha. Observa-se, neste exemplo, que o elemento 5 possui sete relações diretas e 9 relações indiretas com os outros elementos da cadeia. No final, na Tabela 10, essa cadeia possui um total de quarenta e cinco relações diretas e 44 relações indiretas.

Tabela 10: Exemplo de uma *matriz quadrada*

	5	11	21	19	17	14	26	Total
5	0,00	3,00	1,01	1,01	1,02	1,03	0,02	7,09
11	0,00	0,00	3,00	1,01	4,07	4,03	1,05	13,16
21	0,00	1,00	0,00	1,02	3,05	3,01	1,03	9,11
19	0,00	0,00	0,00	0,00	2,02	1,01	0,00	3,03
17	0,00	0,01	0,00	0,00	0,00	3,00	1,02	4,03
14	0,00	0,00	0,00	1,00	4,02	0,00	4,00	9,02
26	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Total de relações								45,44

Fonte: Pesquisa de Campo

Para o processo de identificação das cadeias dominantes, embora os autores Reynolds e Gutman (1988) não expliquem os procedimentos adotados, esta questão é identificada por pesquisadores Leão e Mello (2001); Löw (2004). Teoricamente, poder-se-ia considerar as maiores somas de relações entre os elementos, porém, esses autores evidenciam dois aspectos: (1) qual o nível de corte para considerar uma cadeia importante e (2) como as cadeias variam em número de elementos, aquelas que possuem mais elementos tendem a ter uma soma maior.

Para resolver o primeiro impasse, Leão e Mello (2001) propuseram considerar a média entre todas as cadeias como ponto de corte para identificação das mais dominantes, procedimento, também, seguido por Löw (2004). Com relação ao segundo aspecto, houve encaminhamentos diferentes, as quais podem ser expressas em Leão e Mello (2001), que estabeleceram as médias pelo tamanho de cadeia e comparadas também por tamanho de cadeia.

Löw (2004), após questionar sobre o que fazer com as cadeias que são únicas, considerando que não há menção a respeito na literatura, considerou uma forma diferente para resolver o problema. Partiu do raciocínio que, como o importante é o número de relações existentes entre os elementos (REYNOLDS e GUTMAN, 1988), o caminho encontrado buscou relativizar os valores entre cadeias de tamanhos diferentes através da comparação, considerando não o total obtido nas somas das relações das cadeias, mas comparando as somas obtidas divididas pelo número de concatenações de cada cadeia.

No exemplo anterior, a cadeia 5-11-21-19-17-14-26 tem quarenta e cinco ligações diretas e 44 indiretas, totalizando 89 relações. Para chegar ao número médio de concatenações da cadeia, divide-se esse número total pelo número de concatenações; neste caso 6 (número de elementos menos um). Tem-se, então, 14,83 relações por concatenação. Para este estudo adotou-se para o aspecto 1 o mesmo critério utilizado pelos autores, ou seja, o critério das médias e para o aspecto 2, foi adotado o raciocínio desenvolvido por Löw (2004), uma vez que foi considerado o mais adequado neste trabalho.

Após análise das médias das cadeias, observou-se que havia um número muito elevado de orientações dominantes, dificultando a representação no Mapa das mais relevantes. Diante desta situação, optou-se em subdividir as cadeias em quatro tipos de percepções dominantes: Muito forte, Forte, Muito fraca e Fraca, sendo que os tipos Muito forte e Forte foram as que ficaram acima da média 12,07. Para estabelecer as

faixas de força de percepção foram utilizadas as médias das médias, ou seja, após a determinação das percepções dominantes – acima de 12,07 – há o estabelecimento de média entre as orientações dominantes que foi de 14,10. Caso considerar que todas as cadeias que estiveram acima desta média foram identificadas como “Muito forte” e as restantes – entre 12,07 e 14,10 – foram denominadas “Forte”. O mesmo raciocínio das médias foi efetuado para a denominação, de “Fraca” e “Muito fraca”, das orientações que foram consideradas como orientações de percepções não dominantes – abaixo de 12,07.

No total foram identificadas 144 cadeias no Mapa Hierárquico de Valor para o Cliente, ou seja, são 144 caminhos possíveis que vão da base ao topo do mapa. Interessante observar que o número de cadeias foi bem superior (144) ao número de *ladders* identificados individualmente pelos respondentes (93), indicando, inicialmente, que há uma série de caminhos comuns no Mapa. No Apêndice E, pode-se verificar a tabela completa das orientações de percepção. A Tabela 11 apresenta as orientações que foram consideradas dominantes e com status de “Muito Forte”, a partir dos critérios estabelecidos, ou seja, as cadeias nas quais as relações por concatenação estiverem acima da média – com status de percepção dominante “Muito Forte” ou “Forte”, totalizando 79 orientações dominantes.

Tabela 11: Tabela de Orientações dominantes com status Muito Forte

Atributo	Valor	Via	Média
Qualificação dos professores	Desenvolvimento pessoal	Troca de experiências e idéias	17,67
Qualificação dos professores	Sentir-se satisfeito	Troca de experiências e idéias	17,00
Qualificação dos professores	Qualidade de vida	Troca de experiências e idéias	17,00
Localização	Sentir-se satisfeito	Troca de experiências e idéias	16,37
Qualificação dos professores	Bem-estar	Troca de experiências e idéias	16,17
Carga-horária	Qualidade de vida	Troca de experiências e idéias	16,00
Carga-horária	Sentir-se satisfeito	Troca de experiências e idéias	15,75
Qualificação dos professores	Realização	Troca de experiências e idéias	15,67
Localização	Desenvolvimento pessoal	Troca de experiências e idéias	15,62
Conteúdo do curso	Qualidade de vida	Troca de experiências e idéias	15,43
Localização	Sentir-se satisfeito	Melhora a minha performance	15,43
Localização	Sentir-se	Tenho embasamento para resolver	15,38

Atributo	Valor	Via	Média
	satisfeito	problemas	
Conteúdo do curso	Sentir-se satisfeito	Troca de experiências e idéias	15,33
Qualificação dos professores	Sentir-se satisfeito	Tenho embasamento para resolver problemas	15,17
Qualificação dos professores	Desenvolvimento pessoal	Tenho embasamento para resolver problemas	15,17
Localização	Bem-estar	Troca de experiências e idéias	15,12
Localização	Qualidade de vida	Tenho embasamento para resolver problemas	15,11
Localização	Qualidade de vida	Melhora a minha performance	15,00
Qualificação dos professores	Sentir-se satisfeito	Melhora a minha performance	15,00
Qualificação dos professores	Desenvolvimento pessoal	Melhora a minha performance	15,00
Carga-horária	Sentir-se satisfeito	Tenho embasamento para resolver problemas	15,00
Conteúdo do curso	Desenvolvimento pessoal	Troca de experiências e idéias	15,00
Carga-horária	Desenvolvimento pessoal	Troca de experiências e idéias	14,88
Carga-horária	Sentir-se satisfeito	Melhora a minha performance	14,86
Conteúdo do curso	Sentir-se satisfeito	Tenho embasamento para resolver problemas	14,83
Estrutura curricular do curso	Desenvolvimento pessoal	Troca de experiências e idéias	14,83
Estrutura curricular do curso	Qualidade de vida	Troca de experiências e idéias	14,71
Localização	Realização	Troca de experiências e idéias	14,63
Nome/tradição da instituição	Qualidade de vida	Troca de experiências e idéias	14,57
Conteúdo do curso	Sentir-se satisfeito	Melhora a minha performance	14,40
Carga-horária	Bem-estar	Troca de experiências e idéias	14,37
Estrutura curricular do curso	Sentir-se satisfeito	Troca de experiências e idéias	14,33
Carga-horária	Qualidade de vida	Tenho embasamento para resolver problemas	14,33
Qualificação dos professores	Qualidade de vida	Tenho embasamento para resolver problemas	14,14
Localização	Desenvolvimento pessoal	Tenho embasamento para resolver problemas	14,12
Carga-horária	Realização	Troca de experiências e idéias	14,12

Fonte: Elaborado pelo autor

Ao considerar as setenta e nove percepções com orientações dominantes, conforme metodologia, identificam-se as 24 dimensões de valor mais importantes, sendo 7 atributos, 11 conseqüências de uso e 6 valores, conforme Tabela 12 representada. Nessa tabela de dimensões mais importantes, ficaram de fora os atributos

1, 6 e 3 e as conseqüências 12 e 55, que estão representadas no mapa de valor, mas não estão nos caminhos das percepções dominantes.

Tabela 12: Dimensões de Valor mais Importantes (*laddering*)

Código	Nome sugerido
Atributos	
2	Carga-horária
4	Conteúdo do curso
5	Estrutura curricular do curso
7	Infra-estrutura do campus
8	Localização
9	Nome/tradição da instituição
10	Qualificação dos professores
Consequências	
11	Adquiro conhecimento/ aprendo mais
13	Tenho embasamento para resolver problemas
14	Crescimento pessoal e profissional
15	Melhora a minha performance
16	Habilita a implantar mudanças / novas idéias
17	Me torna mais competitivo/ Empregabilidade
18	Garanto o meu sustento
19	Posso aplicar no dia-a-dia
20	Economizo / aproveito melhor o tempo
21	Troca de experiências e idéias
22	Diminuo o estresse
Valores	
24	Bem-estar
26	Desenvolvimento pessoal
28	Qualidade de vida
30	Realização
31	Segurança
32	Sentir-se satisfeito

Fonte: Elaborado pelo autor

4.1.1.6 Interpretação dos resultados

A validade do método *Laddering* está na sua capacidade preditiva, ou seja, de prescrever o comportamento de clientes, a partir do reconhecimento de suas estruturas cognitivas (GRUNERT e GRUNERT, 1995). O Mapa de Valor Hierárquico derivado do *laddering* é um Mapa de estruturas cognitivas agregadas. Ao observá-lo, percebe-se que o mapa reduzido conforme a Figura 18 apresenta certa similaridade com o desenho de

uma “ampulheta”, a qual conforme Dicionário Eletrônico Aurélio século XXI (2006), significa:

Instrumento constituído por dois vasos cônicos de vidro que se comunicam, nos vértices, por um pequeno orifício, e usado para medir o tempo mediante a passagem de certa quantidade de areia finíssima do vaso superior para o inferior.

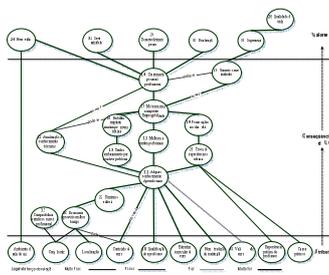


Figura 18: Mapa Hierárquico de Valor miniaturizado
Fonte: Elaborado pelo autor

Nota-se que essa similaridade não fica apenas no formato, pode-se também relacioná-la com o seu significado, o qual traz a idéia de comunicação com os vértices (atributos e valores), a partir de elementos centrais (conseqüências) que, são responsáveis pela medição do tempo. Segundo Woodruff e Gardial (1996), a melhor medida para entrega de valor está no nível de conseqüências de uso, além do que é neste nível que os usuários conseguem predizer melhor as suas necessidades.

Seguindo nosso olhar ampliado, percebe-se no Mapa, em seu nível intermediário (nível das conseqüências), um eixo principal de “pontos” de passagem, de ligação, no qual se destacam as dimensões 11 “Adquirir conhecimento/ aprendo mais”, 17 “Me torna mais competitivo/ Empregabilidade” e 14 “Crescimento pessoal e profissional”. Esse aspecto se reforça, ainda mais, pelo número de elementos que passam pela conseqüência 11 para atingir o nível mais abstrato da cadeia de valor. Com exceção dos atributos 1 “Ambiente de sala de aula”, 6 “Experiência prática dos professores” e 3 “Casos práticos”, todos os outros passam pela conseqüência 11, ou seja, os atributos 2, 8, 4, 10, 5, 9 e 49. Repare que os atributos 2, 8, 4, 10, 5 e 9 possuem uma forte ligação com a conseqüência 11, estando no caminho de orientações “Muito Forte” de percepções dominantes.

Dando continuidade do caminho ao topo, nota-se que a mesma predominância de passagem pela conseqüência 11 acontece no trajeto pelas conseqüências 17 e 14, nesta seqüência. Porém, existe uma pequena variação no roteiro; a partir do trajeto da dimensão 11 a 17 existem três caminhos possíveis com relação “Muito Forte”: um que

passa pela dimensão 13 “Tenho embasamento para resolver problemas”, outro pela 15 “Melhora a minha performance” e um último pela 21 “Troca de experiências e idéias”. Já no percurso que vai da 11 para a 14, existe mais um caminho, além dos três anteriormente referidos, o que passa pela dimensão 12 “Atualização de conhecimentos/ técnicas” que, por sua vez, com força de relação “Fraca”. Para atingir o “vértice” do topo, existem dois caminhos possíveis, um saindo pela consequência 17, que passa pela consequência 18 “Garanto o meu sustento” até chegar ao valor 31 “Segurança” e deste ao valor 28 “Qualidade de vida”, e os outros que passam todos pela consequência 14 para atingir um dos quatro caminhos possíveis: ao valor 24, 32, 26 ou 30. Esse afunilamento pode ser percebido, também, pela predominância no Mapa de orientações de percepções dominantes “Muito Forte” nos três níveis do mapa. Pode-se observar que, o poder de ligações e de concentração nestes três elementos 11, 17 e 14, denotam a importância dos mesmos. Isso indica, se o aluno estiver satisfeito com esses três elementos, provavelmente estará satisfeito com praticamente o restante dos elementos do mapa.

Ao analisarmos a tabela de relações de percepções dominantes por sua dimensão de força, depreendem-se algumas reflexões. Todas as dez maiores forças existentes da cadeia (ver Tabela 13) estão encaminhando-se ao topo da cadeia (valores) por meio da consequência 21 “Troca de experiências e idéias”, que, por sua vez, precede a consequência 11 “Adquiro conhecimento/ aprendo mais” e antecede as consequências 19 “Posso aplicar no dia-a-dia” e 17 “Me torna mais competitivo/ Empregabilidade”, formando assim, no nível de consequência, um elo muito forte de orientação de percepções dominantes na ligação das consequências 11-21-19-17, conforme anteriormente referidas. A partir da consequência 17, existem dois possíveis caminhos: um pela dimensão 14 “Crescimento pessoal e profissional” e outro pela dimensão 18 “Garanto o meu sustento”.

Por sua vez, essas dez primeiras orientações, em sua base, partem com força dos seguintes atributos: 10 “Qualificação dos professores”, 8 “Localização”, 2 “Carga-horária” e 4 “Conteúdo do curso”, sendo que o caminho do atributo 8 para a consequência 11 necessita a passagem pelas consequências 20 “Economizo / aproveito melhor o tempo” e 22 “Diminuo o estresse”, nesta ordem. No nível de valores, na parte de cima do Mapa, essas 10 orientações remetem aos valores, 26, 32, 31, 28, 24 e 30, percorrendo o caminho da consequência 14 aos valores 26, 32, 24 e 30 e, pelo caminho da 18 aos valores interligados 31 e 28. Nessa perspectiva, formando-se, assim, um Mapa

reduzido composto por um conjunto forte de orientações predominantes, correspondentes as 10 mais importantes.

Tabela 13: As dez orientações de percepção dominante mais forte

Atributo	Valor	Via	Média	Percepção Dominante
Qualificação dos professores	Desenvolvimento pessoal	Troca de experiências e idéias	17,67	Muito Forte
Qualificação dos professores	Sentir-se satisfeito	Troca de experiências e idéias	17,00	Muito Forte
Qualificação dos professores	Qualidade de vida	Troca de experiências e idéias	17,00	Muito Forte
Localização	Sentir-se satisfeito	Troca de experiências e idéias	16,37	Muito Forte
Qualificação dos professores	Bem-estar	Troca de experiências e idéias	16,17	Muito Forte
Carga-horária	Qualidade de vida	Troca de experiências e idéias	16,00	Muito Forte
Carga-horária	Sentir-se satisfeito	Troca de experiências e idéias	15,75	Muito Forte
Qualificação dos professores	Realização	Troca de experiências e idéias	15,67	Muito Forte
Localização	Desenvolvimento pessoal	Troca de experiências e idéias	15,62	Muito Forte
Conteúdo do curso	Qualidade de vida	Troca de experiências e idéias	15,43	Muito Forte

Fonte: Elaborado pelo autor

Aprofundando, ainda mais, o foco nas percepções dominantes percebe-se em destaque as três primeiras orientações. Ao observá-las chega-se, a formação de cadeias que formam uma figura semelhante ao símbolo da psicologia “Ψ” (ver Figura 19). Em todas as cadeias parte do atributo 10 “Qualificação dos professores”, percorrendo o percurso semelhante via ao caminho da consequência 21 “Troca de experiências e idéias” há duas possibilidades via a consequência 14 “Crescimento pessoal e profissional” ou 18 “Garanto o meu sustento”, em seu nível mais abstrato, apresentando assim três possibilidades envolvendo quatro valores 26 “Desenvolvimento pessoal”, 32 “Sentir-se satisfeito”, 31 “Segurança” e 28 “Qualidade de vida”. Essas orientações de percepções predominantes formam as seguintes cadeias: **10-11-21-19-17-14-26**, **10-11-21-19-17-14-32** e a cadeia **10-11-21-19-17-18-31-28**, conforme Mapa simplificado.

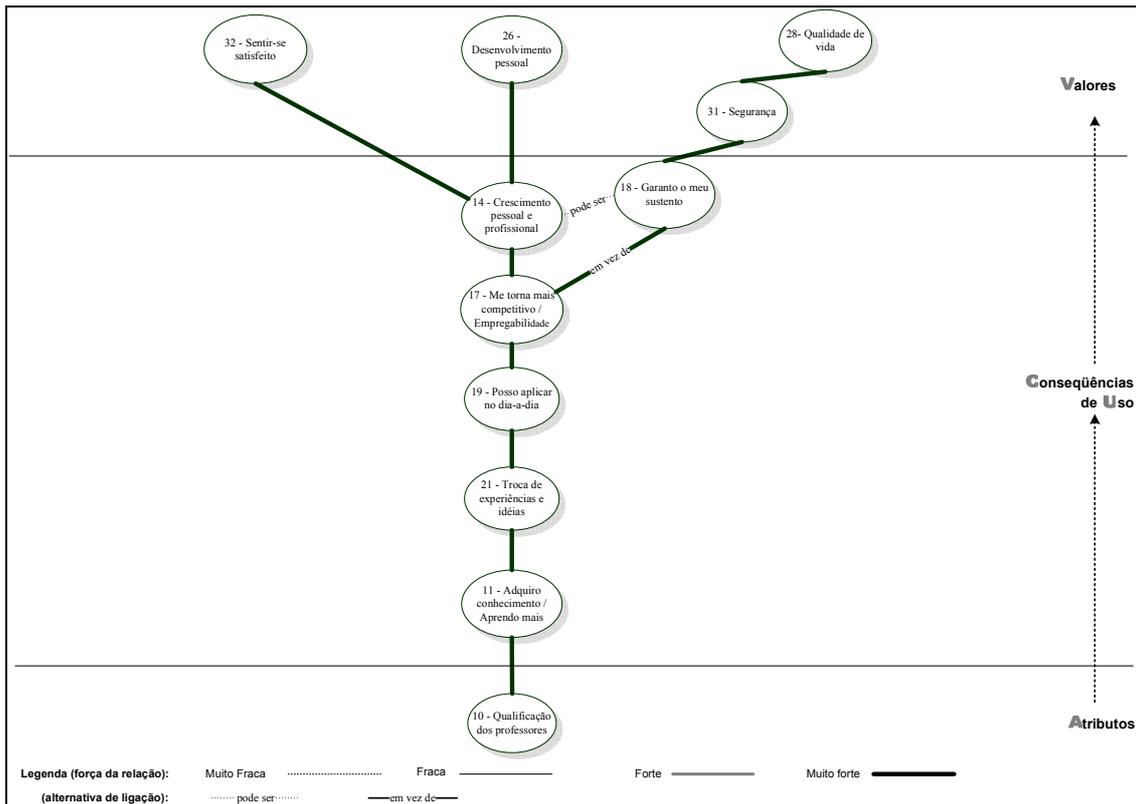


Figura 19: Mapa simplificado com as três orientações de percepções dominantes mais fortes

Fonte: Elaborado pelo autor

Nessa síntese, percebe-se que, de uma forma narrativa, a *Qualificação dos professores* possibilita ao aluno *Adquirir conhecimento e a aprender mais*, que por sua vez, leva-o a intensificar a *Troca de experiência e idéias* que, por consequência, permiti-o *Poder aplicar no seu dia-a-dia* o conhecimento e essas trocas. Essa trajetória tende a *Torná-lo mais competitivo e com maior empregabilidade* que pode levá-lo tanto a *Garantir o seu sustento*, possibilitando-o atingir alguns valores, como à sensação de *Segurança* e, essa, a uma maior *Qualidade de vida*, quanto levá-lo ao *Crescimento pessoal e profissional* que, por sua vez, possibilita-o *Desenvolver-se pessoalmente* e a *Sentir-se satisfeito*.

4.1.2 Etapa da pesquisa quantitativa (APT)

A Tabela 14 a seguir apresenta o resumo da amostra utilizada na fase quantitativa deste estudo que se baseou na aplicação do método APT (*Association Pattern Technique*), proposta por Hofstede *et al.* (1998).

Tabela 14: Características da amostra quantitativa dos MBA's - 2ª ed.

Sexo	Frequência	Percentual %
Feminino	46	52
Masculino	43	48
Total geral	89	100
Faixa etária	Frequência	Percentual %
18 e 25 anos	14	16
26 e 35 anos	41	46
36 e 45 anos	28	31
acima de 45 anos	6	7
Total geral	89	100

Fonte: Unisinos e Pesquisa de Campo

A amostra total da pesquisa abrangeu 89 alunos, sendo 46 do sexo feminino, correspondendo a 52% do total e os outros 48% correspondem ao sexo masculino. Quanto à faixa etária, houve predominância de alunos na faixa entre 26 e 35 anos, correspondendo a 46% e, em seguida, com 31% da amostra, aparecem os alunos entre 36 a 45 anos. A faixa etária com menor participação, ou seja, alunos com idade acima de 45 anos, corresponde a 7%.

Como já mencionada na seção 4.1.2 (Análise do Conteúdo e Codificação), a seleção do conteúdo para o encaminhamento da aplicação do APT, baseou-se nas dimensões identificadas da análise das entrevistas de profundidade abordadas pelo método *laddering*. Para essa análise foram realizadas três “ondas” de análises e agrupamentos, na primeira e segunda “onda” foram identificados, selecionados e agrupados os ACV individuais de cada entrevistado. Na terceira “onda” foi realizado o mesmo processo, porém, considerando agora todos os entrevistados. No final, foram selecionados os ACV que foram citados por no mínimo 20% dos entrevistados (corte de 5 ou mais citações), que resultaram em 33 elementos: 10 Atributos, 12 Conseqüências e

11 Valores (ver Tabela 15), todos representando mais de 70% das citações. Com base nesses itens de maior relevância foi possível o desenvolvimento das matrizes, em dois contextos (ver Apêndice F) de relações distintos. Para a mensuração das relações na fase quantitativa, foi utilizado o método APT (*Association Pattern Technique*), proposta por Hofstede *et al.* (1998): AC (Atributos e Conseqüências) e CV (Conseqüências e Valores).

Tabela 15: Atributos, conseqüências e valores para a pesquisa (APT)

Código	Nome sugerido
Atributos	
1	Ambiente de sala de aula
2	Carga-horária
3	Casos práticos
4	Conteúdo do curso
5	Estrutura curricular do curso
6	Experiência prática dos professores
7	Infra-estrutura do campus
8	Localização
9	Nome/tradição da instituição
10	Qualificação dos professores
Conseqüências	
11	Adquiro conhecimento/ aprendo mais
12	Atualização de conhecimentos/ técnicas
13	Tenho embasamento para resolver problemas
14	Crescimento pessoal e profissional
15	Melhora a minha performance
16	Habilita a implantar mudanças / novas idéias
17	Me torna mais competitivo/ empregabilidade
18	Garanto o meu sustento
19	Posso aplicar no dia-a-dia
20	Economizo / aproveito melhor o tempo
21	Troca de experiências e idéias
22	Diminuo o estresse
Valores	
23	Autoconfiança
24	Bem-estar
25	Dignidade
26	Desenvolvimento pessoal
27	Felicidade
28	Qualidade de vida
29	Reconhecimento
30	Realização
31	Segurança
32	Sentir-se satisfeito
33	Sentir-se valorizado

Fonte: Elaborado pelo autor

Após a aplicação dos questionários, todas essas relações foram tabuladas em matrizes e posteriormente analisadas na ferramenta SPSS. Nesta fase de análise, todas as cadeias foram submetidas a uma regressão loglinear para testar sua independência condicional entre as ligações das matrizes pré-requisito este essencial para aplicação da APT (HOSFSTEDE, 1998). Essa independência pressupõe que a relação entre atributos e conseqüências é independente da relação entre os benefícios e os valores.

No total foram testadas, através do modelo loglinear, 1320 cadeias, das quais foram consideradas válidas 1265 e, destas, 1069 tiveram a independência condicional entre as matrizes AC e CV, representando 85,15% do total das relações. O teste de independência avalia o efeito de interação entre as duas ligações: atributos/conseqüências e conseqüências/valores, os quais, para serem independentes, não poderiam ser significativos ($Sig > 0,05$).

Após o teste de independência, foi verificada a significância ($Sig < 0,05$) entre as relações AC e CV de cada cadeia resultante. Por último, foi calculada a freqüência de ocorrência das relações nas matrizes AC e CV e realizado uma análise dos percentis da amostra, para a determinação de uma linha de corte para a montagem do Mapa Hierárquico de Valor. O nível de corte é uma das ferramentas mais importantes para diminuir o nível de complexidade nesse tipo de estudo. Neste estudo, no qual foram realizados três níveis de corte, percentil 75°, 85° e 90°, optou-se pelo nível de corte no 85° percentil, reduzindo a análise para 15% das ligações. Este corte representa na matriz AC = 0,61 e entre CV = 0,67. O nível de corte neste percentil (85°) teve como objetivo representar no Mapa as ligações mais significativas, tornando-o mais compreensível. Cabe ressaltar, que não há recomendação na literatura de critérios estatísticos para a determinação do nível do corte, pede-se apenas que no Mapa devam constar as informações mais importantes e que o mesmo seja compreensível. Este critério de corte, com base no percentil, também, foi utilizado por Kaminsky (2004) e Escudero (2006).

O Mapa final representa a probabilidade⁷ de ocorrência das ligações entre atributos, conseqüências de uso e valores dos consumidores de cursos de MBA's. Esse Mapa probabilístico pode ser visto na Figura 20. Pode-se afirmar que os atributos, conseqüências e valores que não apareceram no resultado do Mapa da APT, ou não possuíam ligações com probabilidade maior ou igual a 0,62, no caso dos atributos e conseqüências, ou maior ou igual a 0,67, no caso das conseqüências e valores, ou, ainda,

⁷ O termo probabilidade está associado, neste trabalho, ao conceito frequentista de probabilidade, ou seja, representa a proporção de casos favoráveis observado em cada resposta.

não satisfizeram as condições de independência das cadeias ACV e significância entre as relações AC e CV. Ainda, no Mapa, junto a cada dimensão está representado o seu *ranking* e o número de vezes que o elemento estabeleceu ligação com algum outro elemento da cadeia. As ligações foram classificadas em quatro níveis de intensidade: ligações com força abaixo do nível do corte, ligações que estão até o 33º percentil, ligações entre o 33º e 66º percentil e, por último, acima de 66º percentil. As linhas mais grossas representam ligações mais fortes.

Cabe ressaltar que, para maior clareza nas ligações no Mapa, as conseqüências que foram classificadas como significativas no nível de corte escolhido, seja na relação AC ou CV, e não possuem sua cadeia completa (ACV), foi representado no Mapa o elemento com maior intensidade de ligação com a conseqüência ou a partir dela, na forma de uma linha tracejada. Como exemplo ilustrativo, a conseqüência “Economizo/aproveito melhor o tempo” tinha ligação forte (0,68) com o Valor “Qualidade de vida”, porém não havia nenhum atributo relacionado que satisfizesse as pré-condições a partir do nível de corte. O próximo atributo a ser considerado foi então a “Localização” com uma ligação fraca de 0,37, garantindo assim que o Mapa tivesse em sua representação todas as cadeias completas. Nas próximas seções, 4.1.2.1, 4.1.2.2 e 4.1.2.3, serão analisadas as principais relações entre Atributos e Conseqüências de uso, Valores e Conseqüências de uso e das Conseqüências de uso com as cadeias completas.

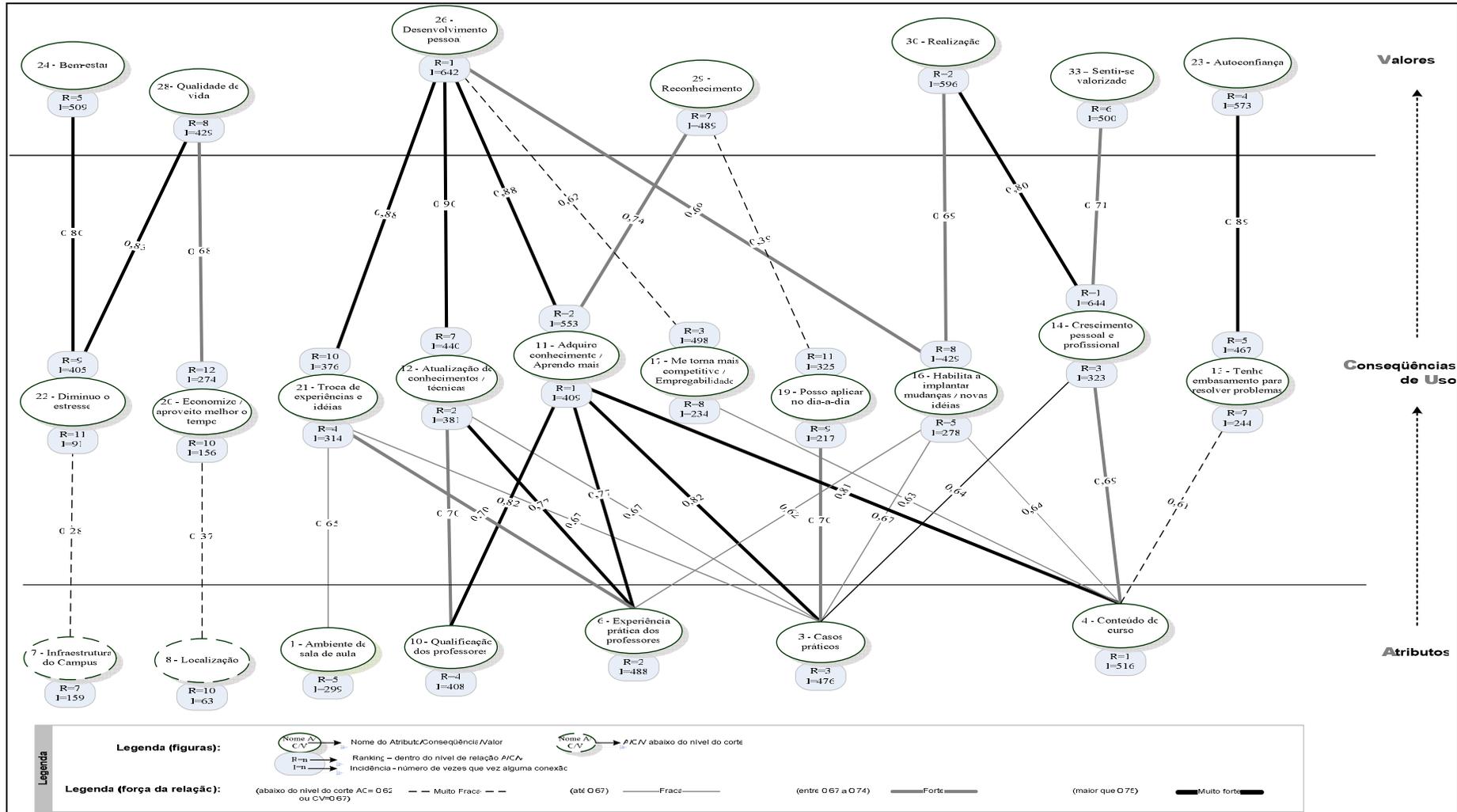


Figura 20: Mapa Hierárquico de Valor para o Cliente em um curso de MBA (APT)

Fonte: Elaborado pelo autor

4.1.2.1 Análise das relações entre os Atributos dos cursos de MBA e suas Conseqüências de uso

No Mapa final (Figura 20), as relações entre os atributos e conseqüências de uso destacam cinco dos 7 atributos representados: “Qualificação dos professores”, “Experiência prática dos professores”, “Casos práticos”, “Conteúdo do curso” e “Ambiente de sala de aula”. Ou seja, são esses atributos os mais considerados pelos alunos na escolha de um curso de MBA, principalmente pelas conseqüências esperadas a partir da passagem pelo curso. Percebe-se, também, uma alta incidência de relações entre atributos e conseqüências, indicando que existem muitas relações fortes e co-relações entre as conseqüências. Abaixo a análise de cada um desses principais atributos e suas relações com as conseqüências de uso.

O atributo “Qualificação dos professores”, que correspondente ao perfil do docente quanto à sua qualificação, sua formação, seu reconhecimento na área e sua disponibilidade e interesse pelos alunos, possibilita duas principais conseqüências para os alunos dos MBA’s: “Adquiro conhecimento/ aprendo mais”, com probabilidade de ocorrência em 0,82 e “Atualização de conhecimentos/ técnicas”, com 0,72 (ver Figura 21). Nota-se que é a relação do atributo qualificação dos professores e a aquisição do conhecimento essa busca por aprender mais, possui a maior probabilidade de incidência em uma ligação, 82%, e indicando um dos caminhos que os alunos buscam para desenvolver-se.

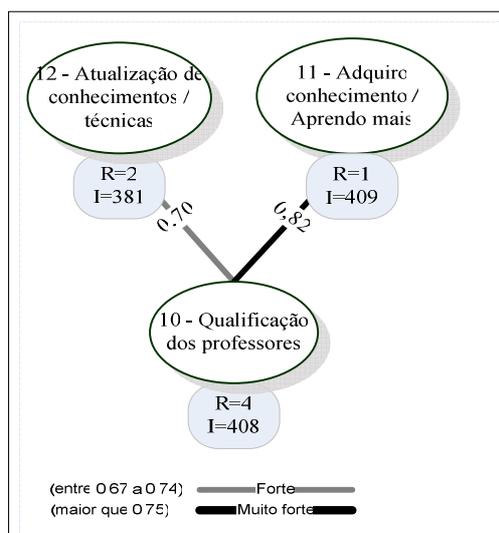


Figura 21: Relação entre o atributo “Qualificação dos professores” e benefícios associados

Fonte: Elaborado pelo autor

... Por que no momento que você tem certo conhecimento você não vai ficar no seu “mundinho”, você vai querer crescer, ir além, vai querer contribuir.
(Mulher, MBA em Gestão da Produção e Logística)

A “Experiência prática dos professores” que está relacionado à experiência e à vivência dos professores no mercado, estabeleceu relações com quatro conseqüências de uso (ver Figura 22). Aparentemente é um atributo muito esperado pelos alunos, que acreditam que a experiência prática dos professores possa contribuir para a “Adquirir conhecimento/ aprendo mais”, probabilidade de 0,77, “Atualização de conhecimentos/ técnicas” com probabilidade de 0,77, “Troca de experiências e idéias”, probabilidade de 0,70 e a “Habilitar a implantar mudanças / novas idéias”, em 0,62 de probabilidade de ocorrência.

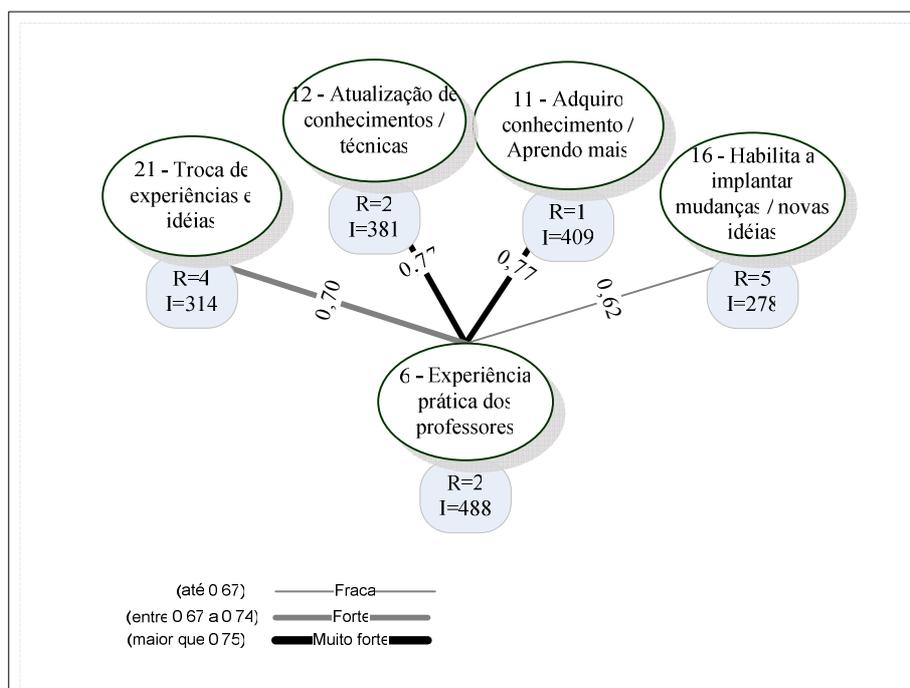


Figura 22: Relação entre o atributo “Experiência prática dos professores” e benefícios associados

Fonte: Elaborado pelo autor

A importância dada à experiência prática dos professores aliada à busca do conhecimento e à troca de experiências pode ser percebida por meio das respostas dos entrevistados:

... têm pessoas [professores] que tem mestrado prático, que tem trabalhado em empresas e isso agrega muito valor, o aluno busca um professor que possa transmitir conhecimento com a prática. (Homem, MBA em Finanças Corporativas e Valor das Organizações)

... Eu olho o seguinte, se os professores atuam só como professores ou eles também são consultores e atuam em empresas, por que gosto muito dos professores que atuam nas empresas, pois você pode falar com eles sobre suas vivências na empresa, você pode trocar idéias com eles, a própria empatia dos professores, a cordialidade e a disponibilidade, e claro, a sua formação, mas eu não defino o professor pelo seu título. (Homem, em Gestão da Produção e Logística)

O atributo “Casos práticos” refere-se à abordagem de casos práticos, de aulas e estudos com exemplos práticos e de visitas de *benchmarking* a empresas. Este atributo, com 476 ligações, é o terceiro maior em números de ligações e possui o maior número de benefícios esperados a partir do curso, no total de seis (ver Figura 23). O benefício “Adquiro conhecimento/ aprendo mais” tem a relação mais significativa com os Casos práticos, com uma frequência relativa de 82% da amostra. As outras conseqüências esperadas são: “Troca de experiências e idéias” (probabilidade=0,67), “Atualização de conhecimentos/ técnicas” (probabilidade=0,67), “Habilitar a implantar mudanças / novas idéias” (probabilidade=0,62), “Posso aplicar no dia-a-dia” (probabilidade=0,70) e “Crescimento pessoal e profissional” (probabilidade=0,64).

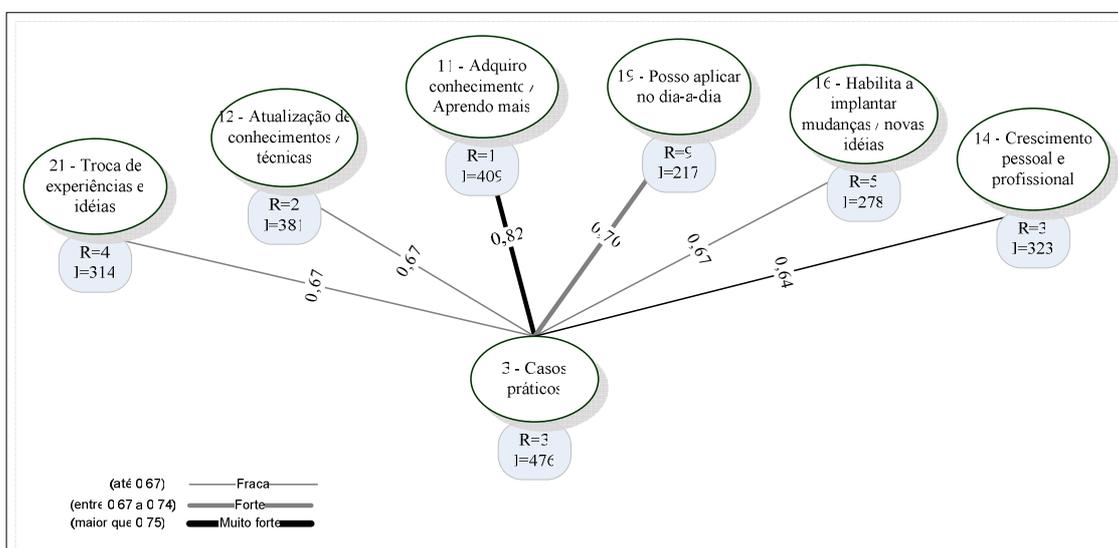


Figura 23: Relação entre o atributo “Casos práticos” e benefícios associados

Fonte: Elaborado pelo autor

Ao fazermos um comparativo com o atributo anterior “Experiência prática dos professores” observa-se duas novas conseqüências relacionadas: “Posso aplicar no dia-a-dia e Crescimento pessoal e profissional”. Ou seja, tanto a sensação de poder aplicar o

conhecimento que aprendeu no dia-a-dia do trabalho, bem como obter crescimento pessoal e profissional a partir do aprendizado desenvolvido e, por isso, ter se tornado uma pessoa melhor e com mais capacidade intelectual, são expectativas a mais a serem alcançadas a partir da abordagem de Casos práticos.

O “Conteúdo do curso” que diz respeito a um conteúdo atualizado, com foco, bem ensinado e inerente à atividade profissional dos alunos, é o atributo com maior número de incidências conectadas às conseqüências totalizaram 516 (ver Figura 24).

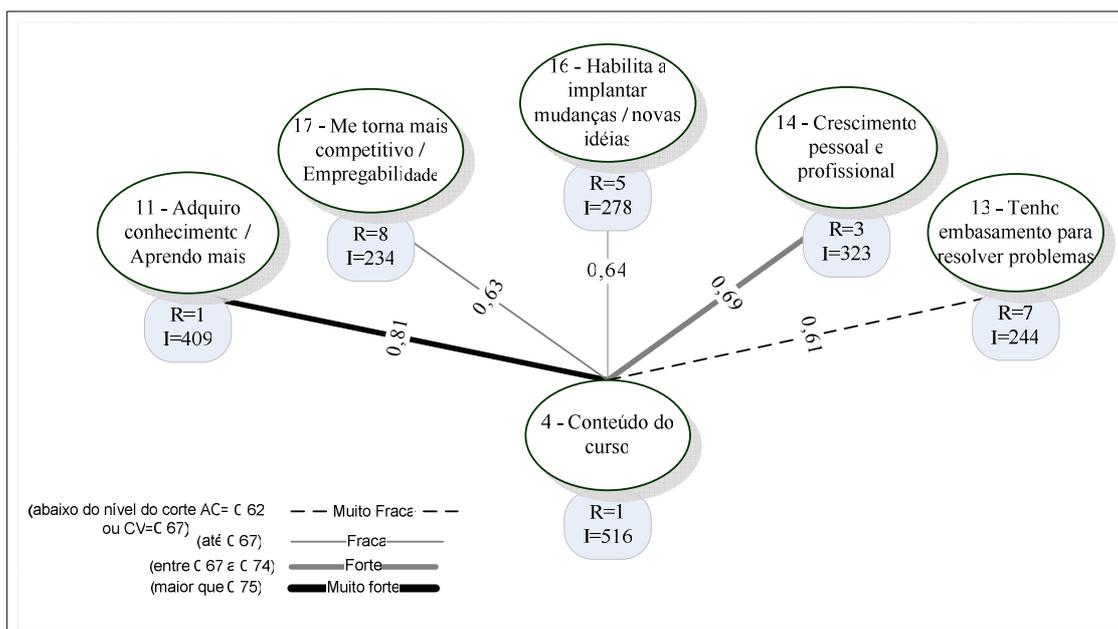


Figura 24: Relação entre o atributo “Conteúdo do curso” e benefícios associados
Fonte: Elaborado pelo autor

O “Conteúdo do curso” tem sua maior força de relação com a conseqüência de uso “Adquiri conhecimento/ aprendo mais”, com 0,81 de probabilidade de ocorrência. Em seguida vem a possibilidade de “Crescimento pessoal e profissional”, com probabilidade de 0,69, seguindo a “Habilita a implantar mudanças / novas idéias”, com 0,64, “Me torna mais competitivo / Empregabilidade”, com 0,63 e, por último, a “Tenho embasamento para resolver problemas”, com 0,61 de probabilidade. A importância do conteúdo do curso foi relacionada com a possibilidade de aplicação do conhecimento na atividade profissional.

...[Conteúdo do curso] Ele é essencial na escolha do MBA, são matérias inerentes a minha atividade, por que não adianta eu fazer um MBA só para ter um MBA, que não tenha nada haver com a minha atividade profissional, que eu não tenha aproveitamento no dia-a-dia, todo esse conteúdo diz respeito a minha função atual a curto ou médio prazo. (Homem, MBA em Finanças Corporativas e Valor das Organizações)

Por fim, o “Ambiente de sala de aula”, que se refere ao espaço de ensino do Campus e Instituição, um lugar confortável, cômodo e agradável de estar, está relacionado unicamente à consequência; a “Troca de experiência e idéias”, apresentando uma probabilidade de ocorrência de 0,65, conforme Figura 25.

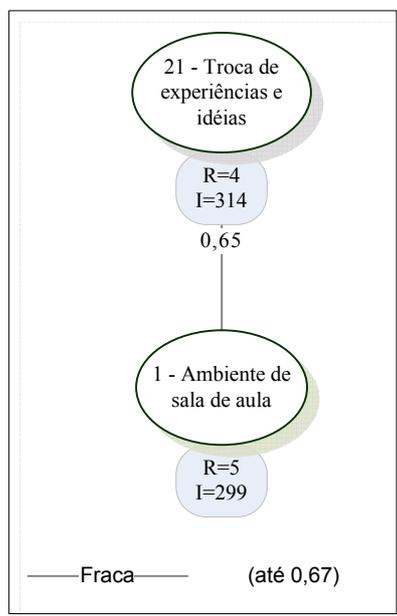


Figura 25: Relação entre o atributo “Ambiente de sala de aula” e benefícios associados
Fonte: Elaborado pelo autor

Entre os dez atributos que constituem o nível mais concreto do Mapa de Valor, o “Ambiente de sala de aula” ocupa a quinta posição no número de incidência, com 299 ligações realizadas com os benefícios. Percebe-se que o ambiente está relacionado diretamente à possibilidade de troca de experiências e a sensação de estar à vontade para aprender.

... [Universidade] tem um ótimo ambiente e isso fez com que eu escolhesse a instituição... Por que isso facilita os estudos, a troca de experiência com os colegas, pois se você não tiver condições higiênicas e climáticas, pode contribuir contra um melhor aprendizado... O ser humano sempre busca um melhor ambiente para estar, para poder se sentir bem e com isso se sentir a vontade para fazer troca de experiência, para o aprendizado em si o ambiente influi bastante. (Homem, MBA em Marketing Estratégico)

4.1.2.2 Análise das relações **entre** os Valores dos Consumidores e as Consequências de uso dos cursos de MBA

Dos onze valores que participaram da pesquisa 7 apareceram no Mapa final (ver Figura 20) com relações significativas a partir das consequências de uso e do ponto de

corde: “Bem-estar”, “Qualidade de vida”, “Desenvolvimento de pessoal”, “Reconhecimento”, “Realização”, “Sentir-se valorizado” e “Autoconfiança”.

O valor Bem-estar refere-se à sensação do aluno de sentir-se bem, com conforto, com bem-estar, em paz. Para os consumidores de um curso de MBA, a busca por bem-estar decorre necessariamente da consequência “Diminuo o estresse” (ver Figura 26).

A consequência descrita como “Diminuo o estresse” possui probabilidade de ocorrência com o valor Bem-estar de 0,80 para amostra estudada. Os alunos que conseguem através do curso ter a sensação de diminuição do estresse, de uma melhora da saúde, de despreocupação, alcançam a sensação de bem-estar. Entre os valores, o “Bem-estar” está na quinta posição quanto à incidência de ligações que partem das consequências, totalizando 509 ligações.

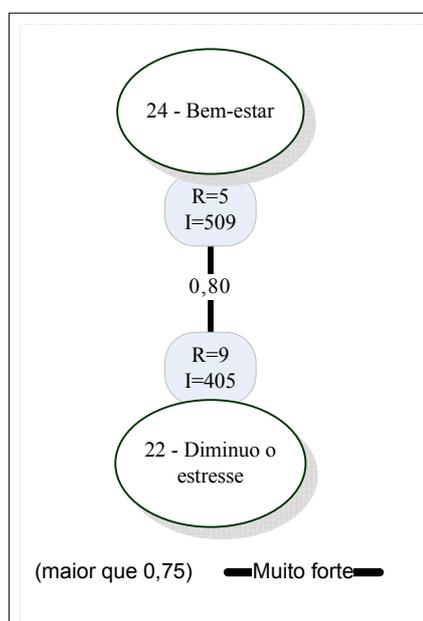


Figura 26: Relação entre o valor “Bem-estar” e benefícios associados

Fonte: Pesquisa de campo

O valor “Qualidade de vida” que corresponde à sensação do aluno de ter qualidade de vida, de curtir a velhice, de ter uma vida agradável e de ter lazer é precedido por duas consequências de uso: “Diminuo o estresse” e “Economizo / aproveito melhor o tempo”, conforme Figura 27.

A consequência “Diminuo o estresse” possui uma relação muito forte para que o aluno de um curso de MBA alcance do valor “Qualidade de vida”, com probabilidade de ocorrência de 0,83. O “aproveitamento melhor do tempo” proporciona ao aluno a melhoria da “qualidade de vida”, expressando uma possibilidade de incidência de 0,68.

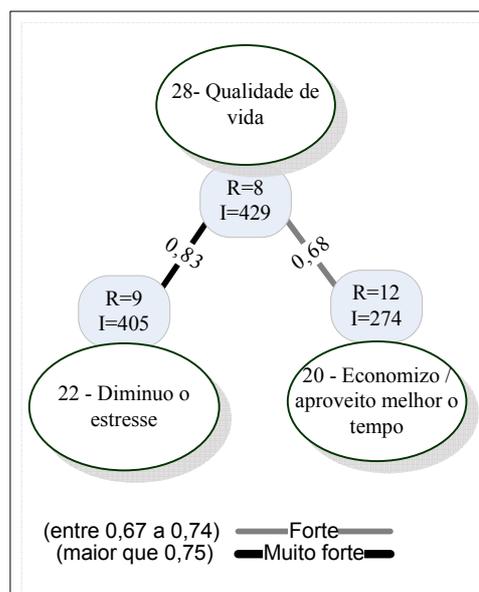


Figura 27: Relação entre o valor “Qualidade de vida” e benefícios associados

Fonte: Elaborado pelo autor

O valor “Desenvolvimento pessoal” traduz a crença do aluno de ser tornar um profissional bem-sucedido, de estar sempre crescendo, evoluindo. Esse valor é o que possui maior número de benefícios relacionados (ver Figura 28). Os benefícios que satisfazem a esse valor são “Troca de experiências e idéias”, com probabilidade de ocorrência de 0,88, “Atualização de conhecimentos / técnicas”, com 0,90, “Adquiro conhecimento/ aprendo mais”, com 0,88, “Me torna mais competitivo / empregabilidade”, com 0,62 e “Habilidade a implantar mudanças / novas idéias”, com 0,69.

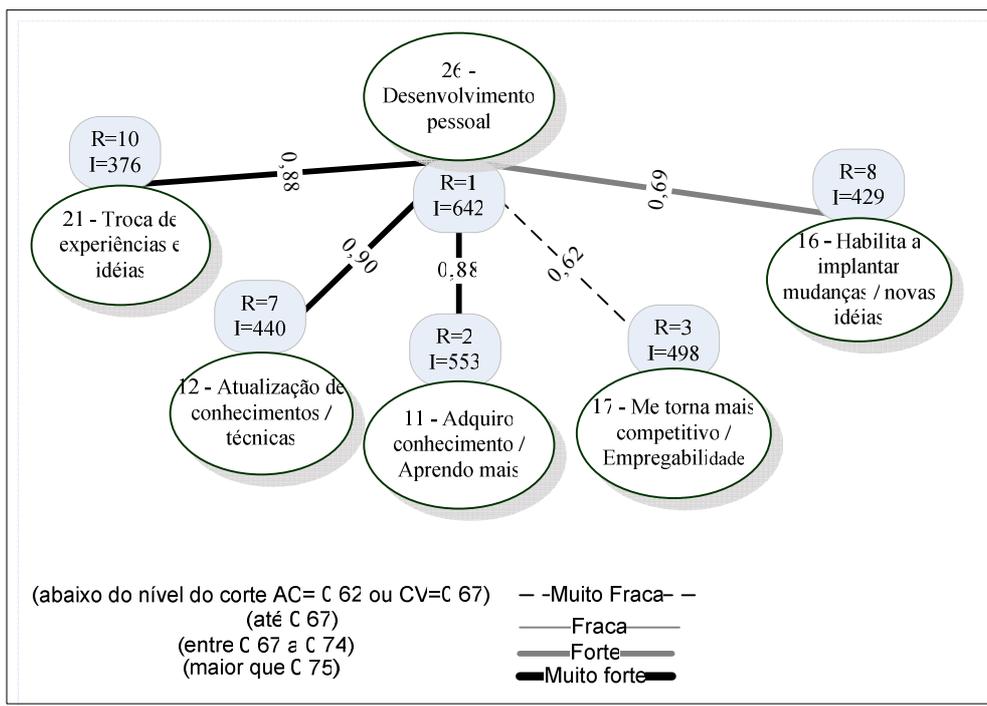


Figura 28: Relação entre o valor “Desenvolvimento pessoal” e benefícios associados
Fonte: Elaborado pelo autor

Observa-se que o valor “Desenvolvimento pessoal” é o valor com o maior número de incidências entre os valores no nível mais abstrato do Mapa de Valor, totalizando 642 relações que partem das conseqüências na busca do desenvolvimento pessoal. A “Troca de experiências e idéias”, a “Atualização de conhecimentos e técnicas” e a “Aquisição de conhecimento” possuem relações fortes para que o aluno do MBA alcance o Desenvolvimento de pessoal.

Outro valor considerado pelos alunos do MBA é o “Reconhecimento”, o qual deve ser compreendido tanto no nível profissional, como pessoal e social. Os benefícios que satisfazem esse valor são “Adquiro conhecimento / Aprendo mais”, com a probabilidade de ocorrência de 0,74 e “Posso aplicar no dia-a-dia”, com probabilidade de ocorrência de 0,39 (ver Figura 29). A relação do benefício “Posso aplicar no dia-a-dia” com o valor “Reconhecimento” foi representado no mapa por ser o valor com maior probabilidade de ocorrência que é alcançado a partir da aplicação do aprendizado do aluno no seu dia-a-dia, possibilitando a visualização completa da cadeia ACV.

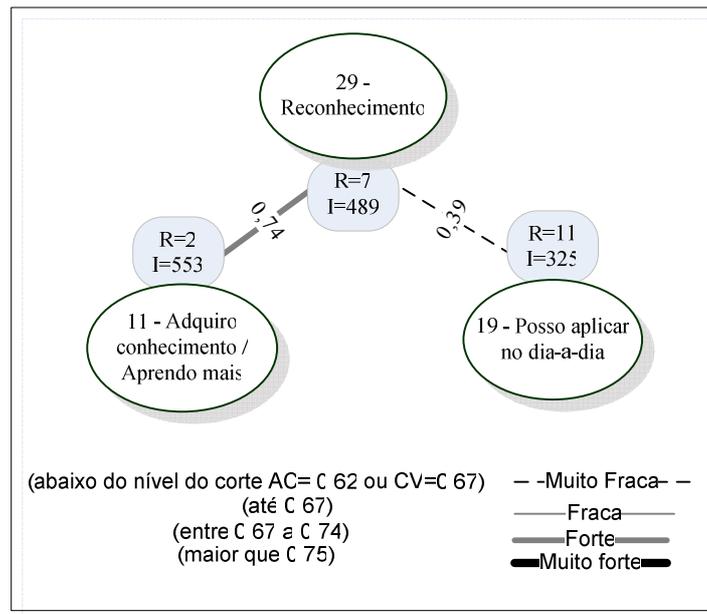


Figura 29: Relação entre o valor “Reconhecimento” e benefícios associados
Fonte: Elaborado pelo autor

O valor “Realização” corresponde à sensação de realização pessoal e profissional, de atingir objetivos, de fazer o que gosta, de ter êxito. Este valor ocupa a segunda posição de maior incidência entre os valores, com 596 ligações (Figura 30). Os benefícios que contribuem para que o aluno alcance a Realização são “Habilita a implantar mudanças / novas idéias” e “Crescimento pessoal e profissional”.

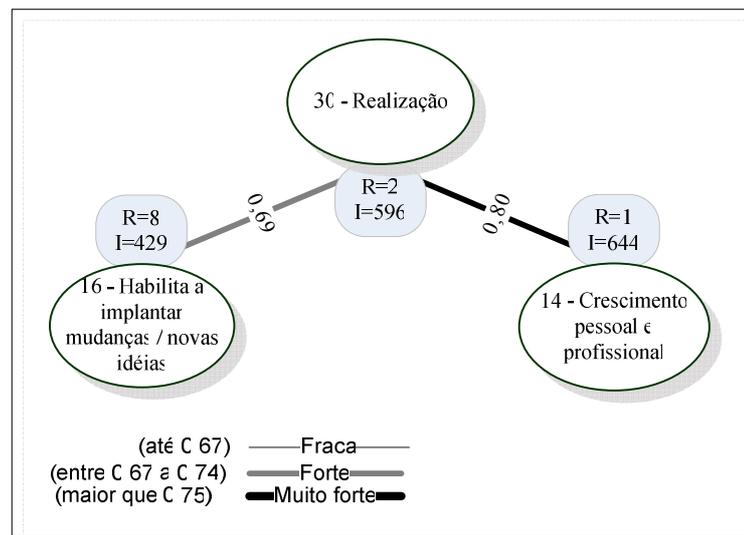


Figura 30: Relação entre o valor “Realização” e benefícios associados
Fonte: Elaborado pelo autor

A relação entre o benefício “Habilita a implantar mudanças / novas idéias” e o valor “Realização”, com probabilidade de ocorrência de 0,69, está diretamente

relacionada à capacidade que o aluno adquire para implantar mudanças, novas idéias, visualizar novos cenários ou de interferir no processo como agente de transformação. Já entre o benefício “Crescimento pessoal e profissional” e o valor “Realização”, com relação muito forte (probabilidade=0,80), o valor é buscado a partir da obtenção de crescimento pessoal e profissional, a partir do reconhecimento do aluno, de seu aprendizado, de ter se tornado uma pessoa melhor, com mais capacidade intelectual.

O valor “Sentir-se valorizado” corresponde à sensação do aluno ser valorizado, de ter status, de ser respeitado, de ser diferente. O benefício relacionado diretamente a esse valor é o “Crescimento pessoal e profissional” (ver Figura 31), com probabilidade de 0,71, como visto anteriormente que é essa possibilidade de reconhecimento do aluno a partir de seu aprendizado e sua atuação.

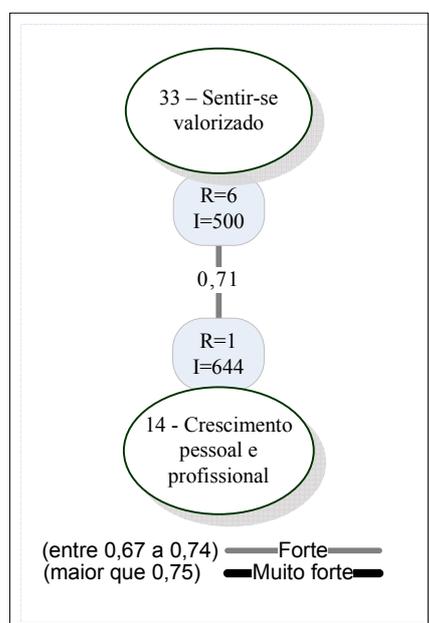


Figura 31: Relação entre o valor “Sentir-se valorizado” e benefícios associados

Fonte: Elaborado pelo autor

Por fim, o valor “Autoconfiança” que se refere à crença do aluno de ser capaz, de manejar o próprio leme, ter confiança em si e de sentiu-se seguro para debater assuntos com conhecimento. O benefício “Tenho embasamento para resolver problemas” (probabilidade=0,89) é o que possibilita o aluno atingir a “Autoconfiança” (Figura 32), ou seja, é a capacidade do aluno de articular o conhecimento na busca de novas soluções, a partir de uma base teórica e do entendimento do contexto, tendo base para tomada de decisões.

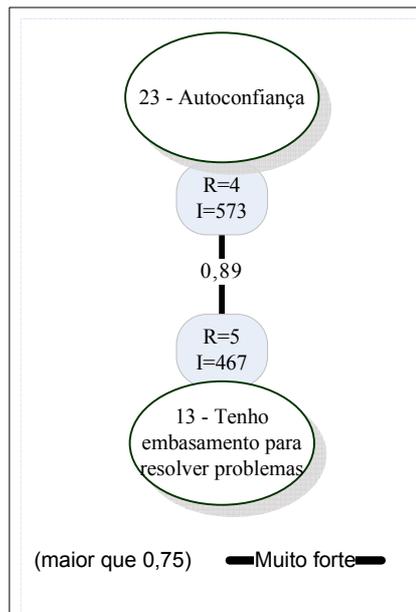


Figura 32: Relação entre o valor “Autoconfiança” e benefícios associados
Fonte: Elaborado pelo autor

4.1.2.3 Análise das Conseqüências de uso dos cursos de MBA

Para complementar a análise do Mapa de Valor, realizou-se a análise da cadeia com foco nas conseqüências de uso. Para essa análise foram consideradas as percepções dominantes no nível intermediário, ou seja, o das conseqüências de uso responsável pela ligação entre os atributos de um produto e os valores a serem alcançados. O mapa pode ser subdividido em quatro partes, as quais foram entendidas como 4 mapas com cadeias distintas.

O primeiro conjunto de cadeias, a qual foi denominada de “Mapa da busca do sentir-se” (Figura 33), está relacionado à busca do aluno de “Bem-estar” e de “Qualidade de vida”. Este mapa está composto de dois valores, 2 conseqüências de usos e 2 atributos. Percebe-se que o aluno vem em busca de um maior conforto através da “diminuição do estresse” e da “economia e aproveitamento melhor do seu tempo”, provindas, principalmente, da “infra-estrutura” e “localização” do Campus.

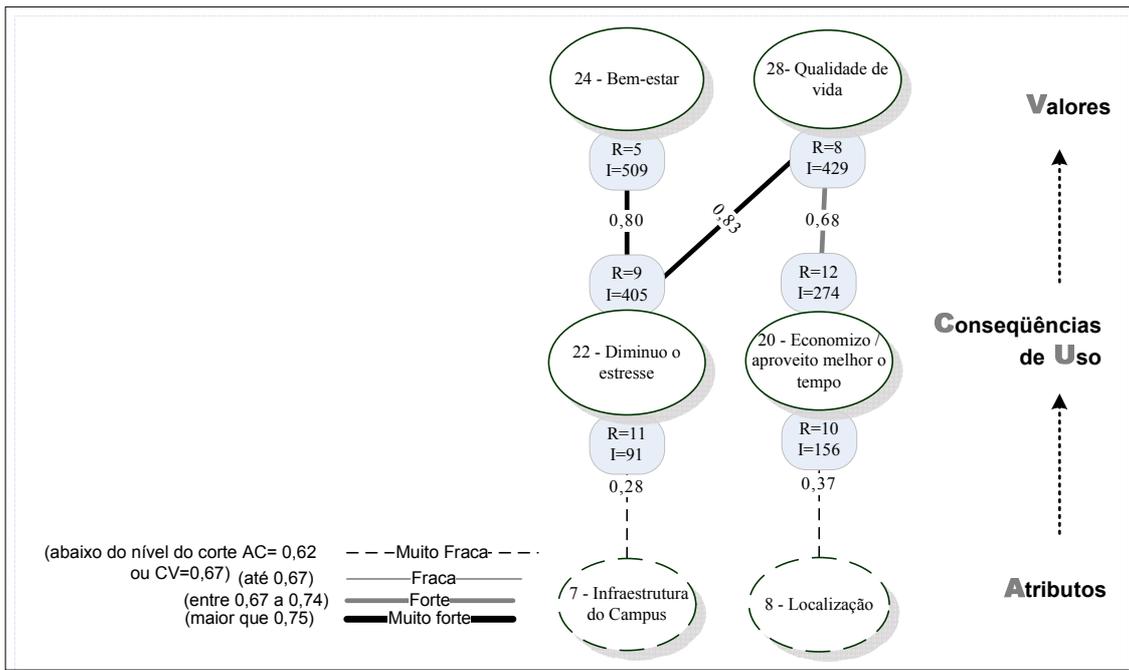


Figura 33: Mapa hierárquico de valor da dimensão “busca do sentir-se”
Fonte: Elaborado pelo autor

O segundo conjunto de cadeias (ver Figura 34) caracteriza-se, principalmente, pelo objetivo do aluno em atualizar seus conhecimentos, pelo desejo de ao fazer um curso de MBA “adquirir novos conhecimentos, de aprender mais” e de “trocar experiências e idéias”, para, em última instância, desenvolver-se como pessoa e ser reconhecido. Os principais atributos que contribuirão a esses objetivos são: “experiência prática dos professores”, a “qualificação dos professores”, os “casos práticos” abordados, o “conteúdo do curso” e o “ambiente de sala de aula”. Denominou-se esse mapa de o “Mapa da busca do conhecimento”.

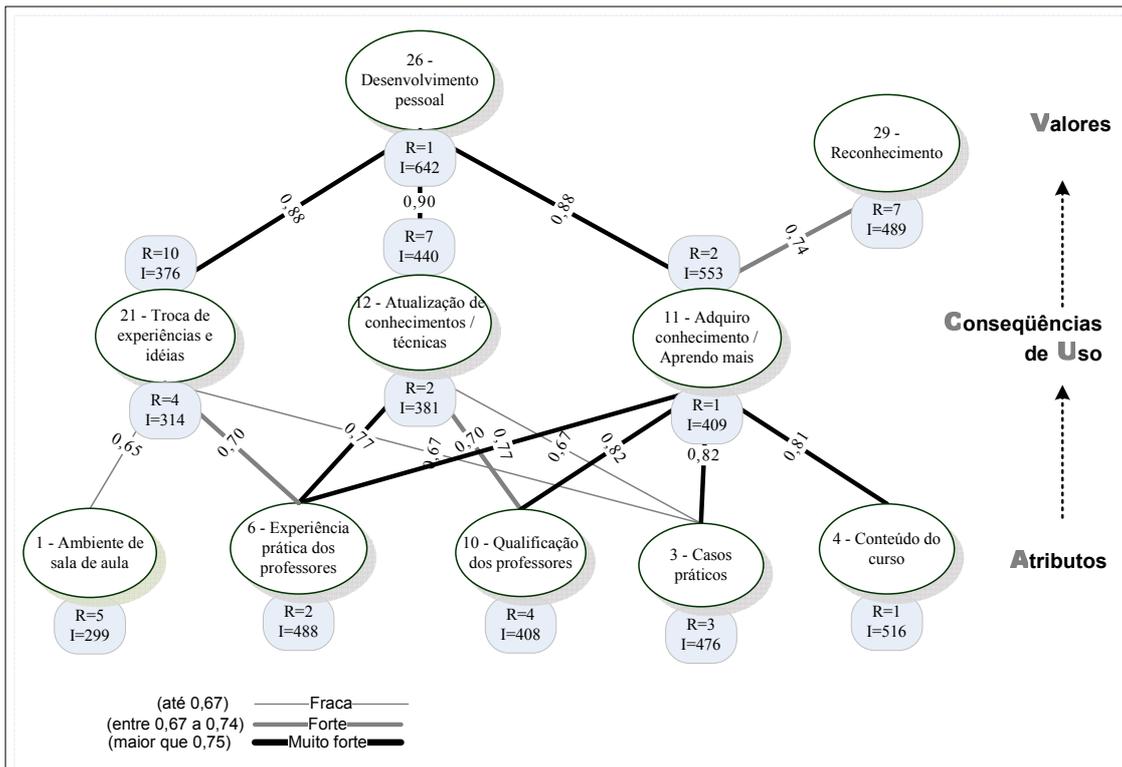


Figura 34: Mapa hierárquico de valor da dimensão “busca do conhecimento”

Fonte: Elaborado pelo autor

O terceiro grupo de cadeias passa pela necessidade do aluno de sentir-se seguro e capaz de aplicar e transformar uma realidade. Este mapa foi denominado de “Mapa da busca de desenvolvimento de capacidades e habilidades” (ver Figura 35). Observa-se o alcance de valores como “reconhecimento”, “realização”, “desenvolvimento pessoal” e “autoconfiança” passando, diretamente, pela sensação de possibilidade de “aplicação do conhecimento que aprendeu no dia-a-dia”, “capacidade essa que o aluno adquire para implantar mudanças”, sua “capacidade de competir no mercado” e aquisição de um “embasamento teórico” capaz de articular o conhecimento nas soluções de problemas. Os principais atributos de um curso de MBA que sustentam essas capacidades são: “casos práticos”, “experiência prática dos professores” e o “conteúdo do curso”.

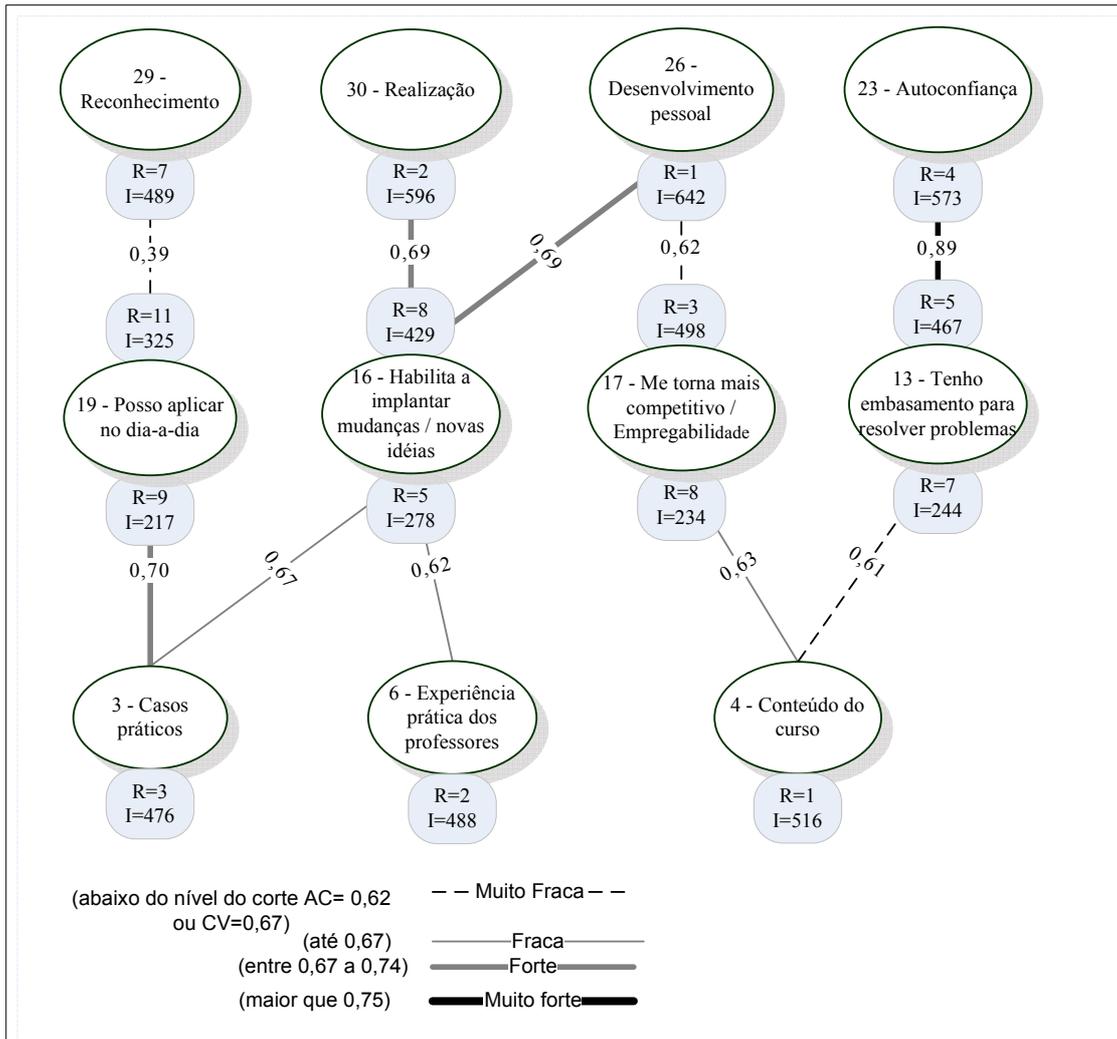


Figura 35: Mapa hierárquico de valor da dimensão “busca de desenvolvimento de capacidades e Habilidades”

Fonte: Elaborado pelo autor

Por último, o “Mapa da busca da atitude” (Figura 36), do desejo do aluno de “se realizar” ao fazer um curso de MBA, com o objetivo de “se sentir valorizado”, de ser diferente por meio da obtenção de “crescimento pessoal e profissional”, por ter se tornado uma pessoa melhor e reconhecida. Nesta perspectiva, cabe considerar que os dois atributos que estabelecem ligação com o benefício “Crescimento pessoal e profissional” são os “Casos práticos” e o “Conteúdo do curso”.

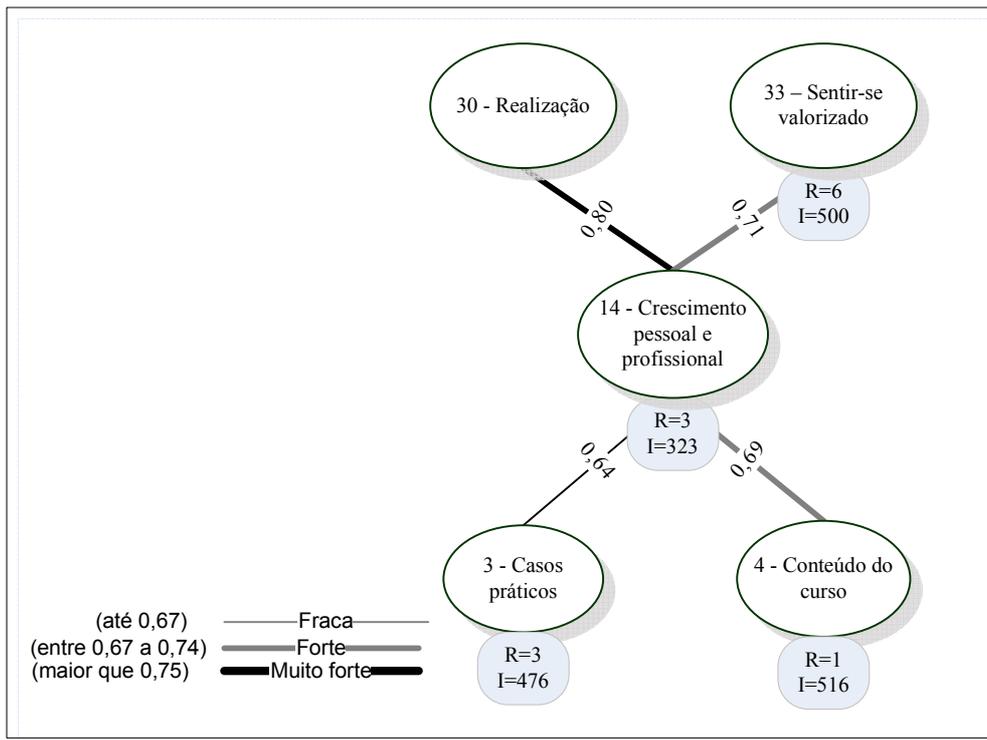


Figura 36: Mapa hierárquico de valor da dimensão “busca da atitude”
Fonte: Elaborado pelo autor

Esta análise pode ser finalizada a partir da visão do conjunto das principais dimensões consideradas pelos alunos. Cabe considerar que essa visão pode ser entendida como partes que formam um todo, ou seja, como um sistema formado por partes de um quebra-cabeça, conforme Figura 37.

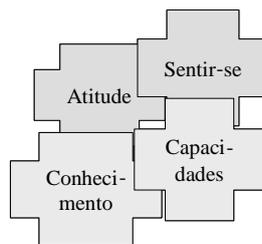


Figura 37: Visão das quatro dimensões (mapas) co-relacionadas
Fonte: Elaborado pelo autor

Neste sistema, as dimensões do aluno são categorizadas em “Sentir-se”, “Conhecimento”, “Capacidade” e “Atitude”. Segundo Gutman e Miaoulis (2003) e Reynolds e Olson (2001), as conseqüências funcionais referem-se àquelas que resultam diretamente para o consumidor, a partir serviço prestado, ao passo que as conseqüências psicológicas são mais pessoais e emocionais, as quais são alcançadas a partir das conseqüências funcionais. Observa-se, baseado nesses conceitos, que se poderia agrupar

as dimensões “*Conhecimento*” e “*Capacidade*” às conseqüências funcionais, podendo ser compreendidas, portanto, como mapas funcionais. As dimensões “*Atitude*” e “*Sentir-se*” podem ser compreendidas, preponderantemente, como conseqüências psicológicas e, portanto, concebidas como mapas psicológicos.

Para sintetizar, a análise das percepções do cliente do serviço educacional, tanto no laddering quanto no APT, evidenciou a presença de congruências e divergências que serão exploradas com maior profundidade na seção 4.3.1. A seguir, é realizada a análise da outra perspectiva idealizada neste estudo – a intenção organizacional.

4.2 PESQUISA COM OS GESTORES DO SERVIÇO/PRODUTO - INTENÇÃO ORGANIZACIONAL (ANÁLISE)

Convém resgatar o sentido dado a respeito da intenção organizacional. A intenção é a percepção da organização sobre os elementos que os gestores entendem que os clientes de MBA buscam.

Ao analisar esta etapa do trabalho pode-se considerar que os coordenadores de curso, o coordenador geral e o gerente são os gestores responsáveis pelo desenvolvimento, acompanhamento e certificação de um MBA. Nas entrevistas com esses gestores próximos do produto, buscou-se suas percepções quanto ao que o produto MBA tem intenção de oferecer aos alunos.

Na caracterização da amostra, três dos gestores estavam envolvidos com o MBA há mais de 3 anos e, os outros 2 estavam envolvidos há, aproximadamente, 2 anos. Cabe enfatizar que os gestores consideraram importante conhecer o perfil do aluno, bem como o que pensa o consumidor final de um curso de especialização lato sensu como um MBA. Nesta perspectiva, convém evidenciar que, segundo alguns gestores, o público-alvo não se restringe apenas aos alunos, podendo ser, também, as empresas contratantes.

... ao construir um curso de MBA, deve-se ir ao cliente, ou seja, as várias empresas que utilizam os egressos, ... e perguntar a estes clientes quais são as expectativas em relação às competências e habilidades esperadas do egresso? (fonte: coordenador de um MBA)

Com vistas à análise das entrevistas, após serem transcritas, foi realizada uma análise do conteúdo individual de cada entrevistado. Um mapa de relações por gestor foi gerado e, por último, construiu-se o mapa compatibilizado (ver Figura 38) de relações

entre atributos, conseqüências de uso e valores na percepção dos gestores. Importante salientar três questões: (1) essas entrevistas foram também analisadas por outro pesquisador, contribuindo, assim, na discussão de termos e relações; (2) foram incluídos no mapa os elementos que foram citados por, no mínimo, dois gestores e; (3) o mapa foi construído seguindo o modelo adotado para o aluno, buscando, com isso, evidências de possíveis congruências e *trade-offs* entre as percepções.

No ponto vista destes gestores, o aluno do MBA valoriza principalmente os atributos “Corpo discente”, “Casos práticos”, “Qualidade dos professores” (“qualificação” e “experiência prática dos professores”), “Conteúdo e Estrutura do curso”, além do “Nome/tradição da instituição” (selo, título). Como benefícios, foram identificados: “Troca de experiências e idéias” com ênfase na formação de *Network*, “Aquisição e Atualização de conhecimentos” na busca do aprofundamento do conhecimento, “embasamento teórico para resolver problemas”, com ênfase no ser reflexivo e crítico, “Aplicação do conhecimento” (Posso aplicar no dia-a-dia e Habilita a implantar mudanças / novas idéias), “Empregabilidade e na possibilidade de Tornar-se mais competitivo” com pensamento no futuro e, por último, “Crescimento pessoal e profissional”. Quanto aos valores foram relacionados cinco: “Segurança”, “Qualidade de vida”, “Desenvolvimento pessoal”, “Realização” e “Reconhecimento”, com ênfase na responsabilidade social. Percebe-se, a partir das entrevistas, que há elementos que o próprio gestor reconhece as incongruências de percepções e expectativas entre o aluno e a intenção organizacional.

... a universidade pensa que esse profissional melhor qualificado ele vai ter uma relação mais próspera e de qualidade no seu entorno e, isso, vai melhorar, em última estância, o desenvolvimento regional... só que o aluno não pensa assim... acho que nós não podemos perder esse foco que é um dos pilares da Universidade. (fonte: gestor)

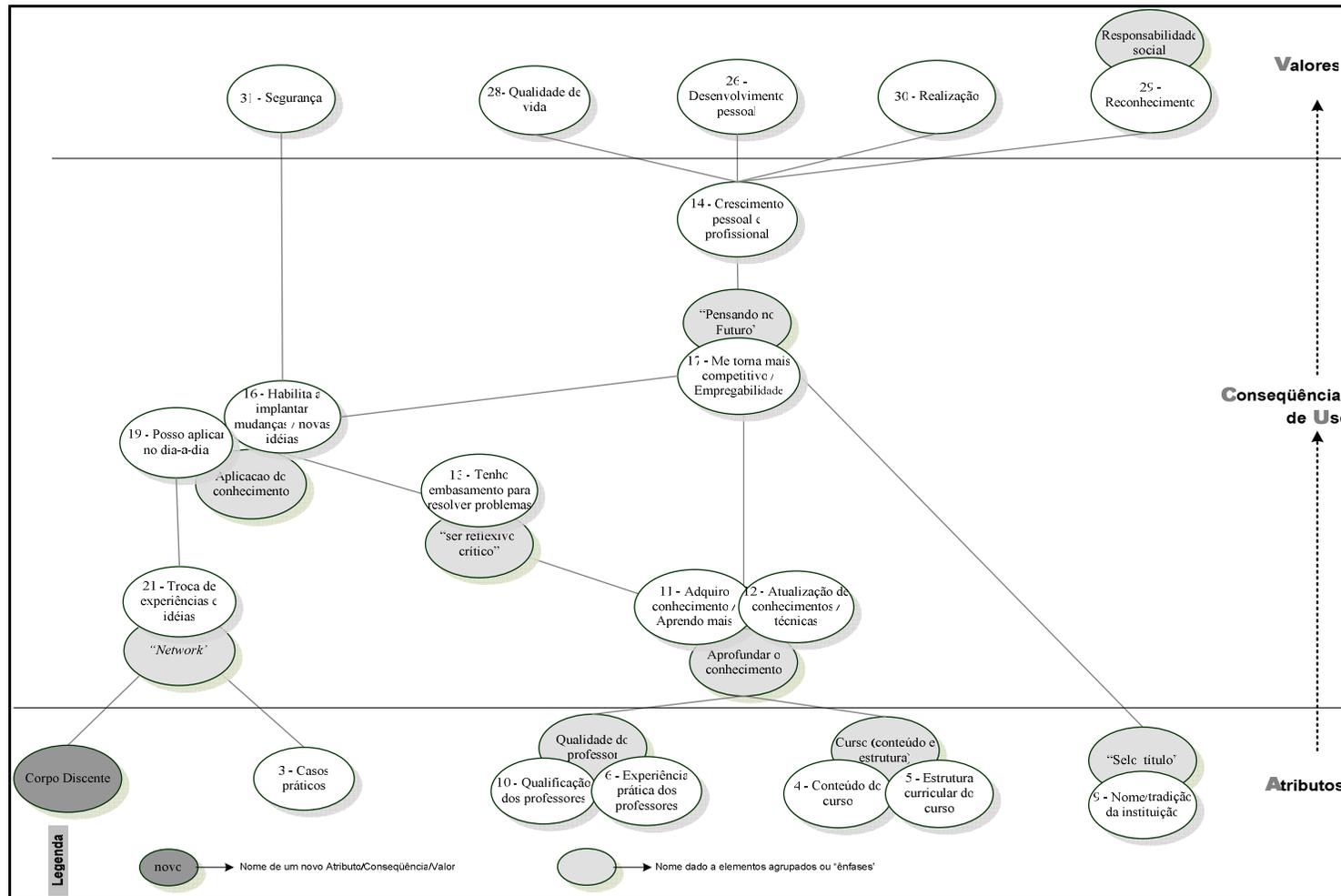


Figura 38: Mapa de Percepção dos gestores dos cursos de MBA da Unisinos – relação entre atributos, conseqüências e valores
Fonte: Elaborado pelo autor

No mapa de percepção dos gestores predominam dois pilares (caminhos) fortes: um que passa pela “Troca de experiências e idéias” e outro caminho que se dá pelo “Aprofundamento do conhecimento”. Salienta-se, no entanto, que ambas as percepções percorrem o caminho da “Competitividade e Empregabilidade” na busca de um “Crescimento pessoal e profissional” e alcançam, em última instância, dos valores: “Qualidade de Vida”, “Desenvolvimento pessoal”, “Realização” e “Reconhecimento”. O primeiro caminho tem ênfase na “Aplicação do conhecimento” partindo do “Corpo discente” (*Network*) e dos estudos de “Casos práticos” e, o segundo, pela busca do “embasamento teórico para resolver problemas”, suportado pela “Qualidade dos professores” e pelo “Conteúdo e Estrutura do curso”.

4.3 ANÁLISE DE CONGRUÊNCIA

A compreensão das três abordagens um dos objetivos principais deste estudo que se propõe a fazer a análise de congruência entre: as percepções de valor do aluno (consumidor de um curso de MBA) e a percepção dos gestores dos MBA's (intenção organizacional) a respeito do que consideram ser valorizado pelo aluno. Para tanto a análise foi subdividida em duas partes:

- a) análise de congruência das abordagens das Técnicas de *Laddering* e APT; e
- b) análise de Congruência entre o Cliente e a Intenção Organizacional.

4.3.1 Análise de congruência das abordagens das Técnicas de *Laddering* e APT

De acordo com Hofstede *et al.* (1998), o conteúdo para a análise comparativa refere-se aos tipos de ligações ocorridas na aplicação das duas técnicas, isto é, entre atributos e conseqüências e conseqüências e valores. A análise de congruência entre as duas técnicas aplicadas foi realizada através do estudo comparativo das percepções (trajetórias) que vão da base ao topo dos mapas, ou seja, dos atributos aos valores.. Nesse sentido, ampliou-se a análise considerando, também, os pontos divergentes. A análise resultou em duas tabelas comparativas, uma contendo as trajetórias congruentes e a outra as trajetórias diferentes.

Na análise dos trajetos congruentes na Tabela 16, observa-se a aderência partindo de cinco atributos, chegando em 3 valores através de 7 diferentes conseqüências de uso. Nos atributos, o “Conteúdo do curso” foi o que possui maior

número de trajetos (*ladders*) e nos valores há um destaque na busca do aluno pelo “Desenvolvimento pessoal”.

Tabela 16: Trajetórias com pontos congruentes entre as duas percepções do cliente (*laddering* e APT)

Trajetórias Congruentes			Cliente (percepção)	
Atributos (início)	Valores (fim)	Via (Consequência)	via <i>Laddering</i>	via APT
3 Casos práticos	Desenvolvimento pessoal	Troca de experiências e idéias	x	x
3 Casos práticos	Realização	Crescimento pessoal e profissional	x	x
4 Conteúdo do curso	Desenvolvimento pessoal	Adquiro conhecimento/ aprendo mais	x	x
4 Conteúdo do curso	Desenvolvimento pessoal	Me torna mais competitivo/ empregabilidade	x	x
4 Conteúdo do curso	Desenvolvimento pessoal	Habilita a implantar mudanças / novas idéias	x	x
4 Conteúdo do curso	Realização	Crescimento pessoal e profissional	x	x
6 Experiência prática dos professores	Desenvolvimento pessoal	Troca de experiências e idéias	x	x
8 Localização	Qualidade de vida	Economizo / aproveito melhor o tempo	x	x
10 Qualificação dos professores	Desenvolvimento pessoal	Adquiro conhecimento/ aprendo mais	x	x
10 Qualificação dos professores	Desenvolvimento pessoal	Atualização de conhecimentos/ técnicas	x	x

Fonte: Elaborado pelo autor

Em síntese, os trajetos congruentes podem ser divididos em duas buscas principais do aluno: a primeira, pela busca do “Desenvolvimento e Realização pessoal”, através da “troca de experiências”, “aquisição e atualização de conhecimento”, pela “capacidade de implantar mudanças e novas idéias”, pela “empregabilidade” e pelo “crescimento pessoal e profissional” alcançado pelo aluno. Tudo isso pode ser viabilizado pela “qualificação e experiência prática dos professores”, pelo “conteúdo do curso” e pelo “estudo de casos” práticos. A segunda busca do aluno está direcionada à melhoria da “Qualidade de vida”, a qual pode ser proporcionada pela “economia e um melhor aproveitamento do tempo”, sendo a “localização” geográfica seu principal facilitador.

Na análise das trajetórias diferentes (ver Tabela 17) observa-se, primeiramente, a existência de *ladders* partindo de quatro diferentes atributos entre os mapas: “Estrutura curricular do curso”, “Infra-estrutura do campus” e “Valor (R\$) do curso” via *Laddering* e, “Nome/tradição da instituição” via APT.

Tabela 17: Trajetórias diferentes entre as duas percepções do cliente (*laddering* e APT)

Trajetórias Diferentes ou Novas			Cliente (percepção)	
Atributos (início)	Valores (fim)	Via (Consequência)	via <i>Laddering</i>	via APT
1 Ambiente de sala de aula	Bem-estar		x	
1 Ambiente de sala de aula	Desenvolvimento pessoal	Troca de experiências e idéias		x
2 Carga-horária		Compatibilizar estudos e carreira profissional	x	
2 Carga-horária	Valores: 24, 32, 26, 30, 31,	Economizo / aproveito melhor o tempo	x	
3 Casos práticos	Desenvolvimento pessoal	Adquiro conhecimento/ aprendo mais		x
3 Casos práticos	Desenvolvimento pessoal	Atualização de conhecimentos/ técnicas		x
3 Casos práticos	Desenvolvimento pessoal	Habilita a implantar mudanças / novas idéias		x
3 Casos práticos	Reconhecimento	Posso aplicar no dia-a-dia		x
3 Casos práticos	Realização	Habilita a implantar mudanças / novas idéias		x
3 Casos práticos	Valores: 24, 32, 31, 28	Troca de experiências e idéias	x	
4 Conteúdo do curso	Autoconfiança	Tenho embasamento para resolver problemas		x
4 Conteúdo do curso	Sentir-se valorizado	Crescimento pessoal e profissional		x
4 Conteúdo do curso	Valores: 24, 32, 31, 28	Adquiro conhecimento/ aprendo mais	x	
5 Estrutura curricular do curso	Valores: 24, 32, 26, 30, 31,	Adquiro conhecimento/ aprendo mais	x	
6 Experiência prática dos professores	Desenvolvimento pessoal	Adquiro conhecimento/ aprendo mais		x
6 Experiência prática dos professores	Desenvolvimento pessoal	Atualização de conhecimentos/ técnicas		x
6 Experiência prática dos professores	Desenvolvimento pessoal	Habilita a implantar mudanças / novas idéias		x
6 Experiência prática dos professores	Reconhecimento	Adquiro conhecimento/ aprendo mais		x
6 Experiência prática dos professores	Realização	Habilita a implantar mudanças / novas idéias		x
6 Experiência prática dos professores	Valores: 24, 32, 30, 31, 28	Troca de experiências e idéias	x	
7 Infra-estrutura do campus	Bem-estar	Diminuo o estresse		x
7 Infra-estrutura do campus	Qualidade de vida	Diminuo o estresse		x
8 Localização	Valores: 24, 32, 26, 30, 31	Economizo / aproveito melhor o tempo	x	
9 Nome/tradição da instituição	Valores: 24, 32, 26, 30, 31,	Adquiro conhecimento/ aprendo mais	x	
10 Qualificação dos professores	Reconhecimento	Adquiro conhecimento/ aprendo mais		x
10 Qualificação dos professores	Valores: 24, 32, 30, 31, 28	Adquiro conhecimento/ aprendo mais	x	
49 Valor (R\$) do curso	Valores: 24, 32, 26, 30, 31,	Adquiro conhecimento/ aprendo mais	x	

Fonte: Elaborado pelo autor

Percebe-se, também, diferentes percepções quanto ao atributo “Ambiente de sala de aula”. No *Laddering*, esse atributo vai direto ao valor “Bem-estar” sem passar por nenhum benefício, já no APT o aluno indica o Ambiente de sala de aula como um dos elementos que proporciona a “troca de experiências e idéias”, para o alcance do “desenvolvimento pessoal”.

Quanto aos valores visualizam-se incongruências entre as pesquisas, isto porque o aluno indicou, somente no APT, a importância do “Reconhecimento” e “Autoconfiança” como propósito de vida ao procurar um MBA. O caminho que leva ao reconhecimento, parte da “experiência prática dos professores” e dos “casos práticos” que proporcionam a “aquisição de conhecimento” e a possibilidade de “aprender mais” e “aplicar o conhecimento no seu dia-a-dia”. Em relação à “autoconfiança”, essa é alcançada pelo “embasamento teórico” que o aluno adquire para resolver problemas fundamentados no “conteúdo do curso” oferecido.

Além disso, observa-se que os caminhos com o maior número de incongruências partem dos atributos “Casos práticos” e “Experiência prática dos professores”, mostrando a forte referência desses atributos há vários benefícios na aplicação do APT. Por outro lado, no *laddering* há a predominância de um grande número de caminhos

para diversos valores, representado pelo símbolo da ampulheta já mencionado na seção 4.1.1.6.

As principais incongruências evidenciadas entre as técnicas *laddering* e APT podem ter origem pelos possíveis aspectos:

(1) A técnica de *Laddering* possibilitou a ligação entre vários níveis de conseqüências de uso e dois níveis de valores. Por outro lado, a aplicação da APT foi sistematizada por apenas duas matrizes, atributos e conseqüências de uso e conseqüências de uso e valores, possibilitando apenas uma ligação entre os níveis do mapa;

(2) Na aplicação da APT, os elementos (A/C/V) são pré-estabelecidos a partir das entrevistas em profundidade, permitindo um maior número de ligações disponibilizadas pelos alunos;

(3) A possibilidade de contextualizar melhor a situação de uso na aplicação da *laddering* devido a presença e condução do entrevistador;

(4) Para elencar os elementos para o instrumento de pesquisa do APT, primeiramente foi realizada a sistematização dos principais elementos citados pelo aluno entrevistado e, num segundo momento, o instrumento foi consolidado entre todos os alunos. Por este motivo e pelo nível de corte diferentes estabelecidos nas duas técnicas, dois elementos apareceram na *laddering*, que privilegiam os *ladders* e que não constavam no APT, são eles: o atributo “Valor (R\$) do curso” e a conseqüência de uso, “Compatibilizar estudos e carreira profissional”; e

(5) A presença do pesquisador na aplicação da *Laddering* pode criar vieses. Na APT, esse aspecto é minimizado por tratar-se de questionários auto-administrados.

A seguir, amplia-se a análise de congruência, passando a relacionar as percepções do aluno com a dos gestores dos cursos de MBA.

4.3.2 Análise de Congruência entre o Cliente e a Intenção Organizacional

Para elaborar a análise de congruência foi, inicialmente, elaborado um resumo contendo todos os elementos que apareceram nas três abordagens de percepção de valor: cliente via *laddering* e APT e gestores (intenção organizacional). A Tabela 18 mostra o resultado de cada abordagem e sinaliza os elementos em comum.

Tabela 18: Análise de congruência entre a percepção do Cliente e a Intenção organizacional

	Cliente (percepção)			Intenção organizacional (percepção)
	via <i>Laddering</i>	via <i>APT</i>	Compatibilizado	
Atributos				
1 Ambiente de sala de aula	x	x	x	
2 Carga-horária	x		x	
3 Casos práticos	x	x	x	x
4 Conteúdo do curso	x	x	x	x
5 Estrutura curricular do curso	x		x	x
6 Experiência prática dos professores	x	x	x	x
7 Infra-estrutura do campus		x	x	
8 Localização	x	x	x	
9 Nome/tradição da instituição	x		x	x
10 Qualificação dos professores	x	x	x	x
49 Valor (R\$) do curso	x		x	
Corpo discente				x
Conseqüências de uso				
11 Adquiro conhecimento/ aprendo mais	x	x	x	x
12 Atualização de conhecimentos/ técnicas	x	x	x	x
13 Tenho embasamento para resolver problemas	x	x	x	x
14 Crescimento pessoal e profissional	x	x	x	x
15 Melhora a minha performance	x		x	
16 Habilita a implantar mudanças / novas idéias	x	x	x	x
17 Me torna mais competitivo/ empregabilidade	x	x	x	x
18 Garanto o meu sustento	x		x	
19 Posso aplicar no dia-a-dia	x	x	x	x
20 Economizo / aproveito melhor o tempo	x	x	x	
21 Troca de experiências e idéias	x	x	x	x
22 Diminuo o estresse	x	x	x	
55 Compatibilizar estudos e carreira profissional	x		x	
Valores				
23 Autoconfiança		x	x	
24 Bem-estar	x	x	x	
25 Dignidade				
26 Desenvolvimento pessoal	x	x	x	x
27 Felicidade				
28 Qualidade de vida	x	x	x	x
29 Reconhecimento		x	x	x
30 Realização	x	x	x	x
31 Segurança	x		x	x
32 Sentir-se satisfeito	x		x	
33 Sentir-se valorizado		x	x	

Fonte: Elaborado pelo autor

A tabela de análise de congruência mostra a maioria dos elementos em comum. Do total de trinta e quatro elementos citados, 19 apresentaram aderência entre as percepções do aluno e gestores, significando 55,88 %.

Os atributos que não foram mencionados como significativos segundo a percepção dos gestores foram o “Ambiente em sala de aula”, “Carga-horária”, “Infra-estrutura do campus”, “Localização” e “Valor (R\$) do curso”. Esses atributos caracterizam-se mais por atributos de procura (ZEITHMAN, 1988), uma vez que o cliente consegue ter alguma avaliação antes da experiência, caracterizando-se como práticos. Essas incongruências indicam que o aluno considera a praticidade na hora da escolha do curso que não está sendo percebido pelos gestores. Por outro lado, o atributo “Corpo discente”, que se refere ao perfil do aluno, suas experiências e atividades profissionais as quais possibilitam a formação de *Network* obteve destaque na percepção dos gestores, ao passo que não obteve menção de destaque por parte dos alunos, talvez, por ser um atributo que o aluno não tem acesso na hora da escolha.

No comparativo de benefícios, houve congruências entre as três percepções em oito benefícios ou conseqüências de uso. As conseqüências “Economizo / aproveito melhor o tempo” e “Diminuo o estresse” destacaram-se nas duas pesquisas de percepção de Valor pelo aluno e não foram enfatizadas pelos gestores, evidenciando, assim, uma incongruência entre as percepções. Isso pode estar vinculado à dificuldade do gestor de perceber os atributos relacionados diretamente a esses benefícios por parte dos alunos, como a “Localização”, “Infra-estrutura do campus” e “Carga-horária” ou pela dificuldade de interferir sob os mesmos. Na análise dos benefícios, evidencia-se o melhor nível de aderência entre as percepções.

Na análise dos Valores, todos mencionados na percepção dos gestores foram destacados em pelo menos em um dos dois Mapas de Valor dos alunos do MBA. Ao passo que os valores “Desenvolvimento pessoal”, “Qualidade de vida” e “Realização” foram congruentes nas três percepções. O valor “Bem-estar” foi reconhecido como importante na percepção do aluno, porém não expressou a mesma congruência na perspectiva dos gestores. Cabe ressaltar que, as incongruências entre valores foram evidenciadas mais significativamente entre a *Laddering* e a APT.

Em um segundo momento de análise, realizou-se a análise das congruências e força das relações entre os três Mapas, ou seja, entre os relacionamentos dos atributos, conseqüências de uso e valores dos cursos de MBA. Neste sentido, foi elaborado um Mapa das congruências (ver Figura 39) entre as três percepções com os seguintes critérios: (1) selecionaram-se os elementos (A/C/V) que estavam representados nos três mapas; (2) construíram-se as relações entre os elementos, priorizando as relações diretas; (3) sinalizou-se a força das relações com a seguinte denominação, *Fraca*

(apareceu a relação em um mapa), *Forte*, (apareceu em dois mapas) e *Muito forte* (apareceu a relação nos três mapas ou entre 2 mapas no nível de conseqüências de uso, pois, no APT não é possível ter relações diretas entre conseqüências); (4) por último, foram sinalizadas todas as outras alternativas de relações existentes entre os elementos, indicadas com uma linha tracejada com o texto *pode ser*.

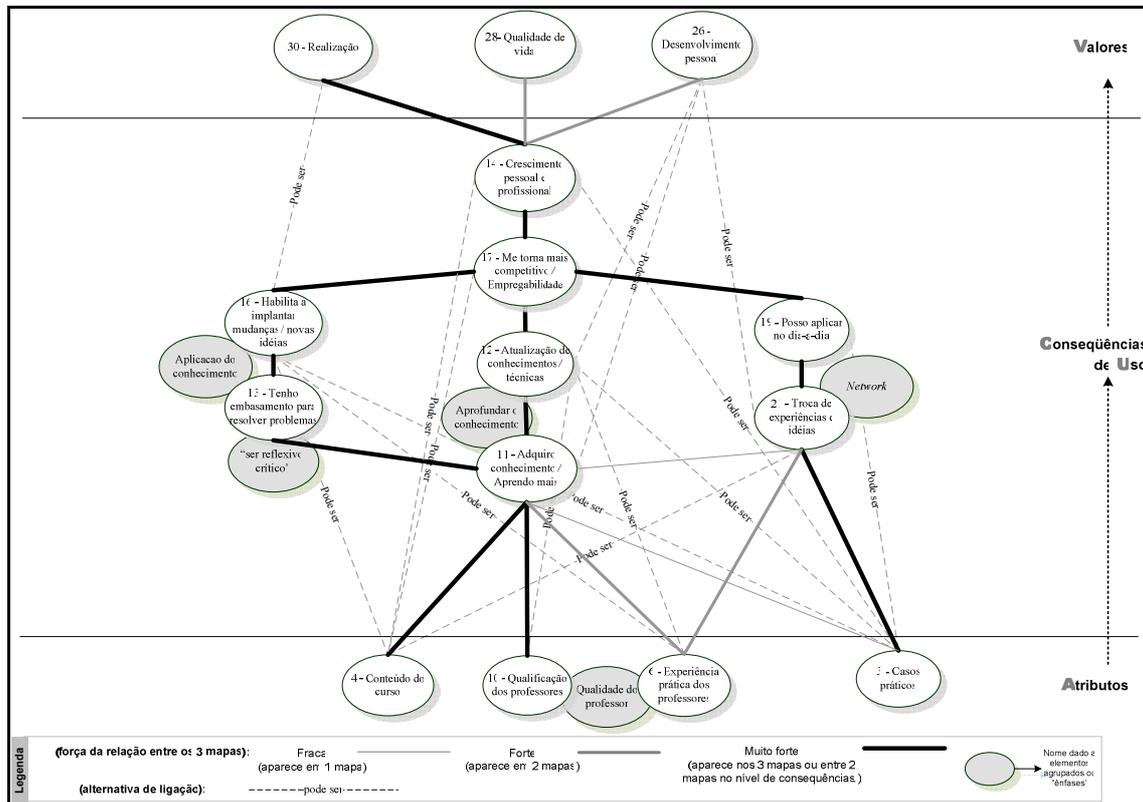


Figura 39: Mapa das Percepções Congruentes entre os clientes e intenção organizacional dos cursos de MBA da Unisinos

Fonte: Elaborado pelo autor

Nessa perspectiva, evidencia-se uma forte congruência na perspectiva da busca do *conhecimento*, a qual está representada pela busca dos benefícios “Adquiro conhecimento / Aprendo mais” e “Atualização de conhecimento / técnicas”, sendo os atributos “Qualificação dos professores”, “Experiência prática dos professores” e “Conteúdo do curso” os principais responsáveis para seu alcance. Em última instância, de forma congruente, esses caminhos vão ao encontro do objetivo do aluno de atingir o seu “Desenvolvimento pessoal”, a sua “Realização” e sua “Qualidade de vida”, possibilitado, por terem se “tornados mais competitivo (empregabilidade)” e, por sua vez, alcançado um “Crescimento pessoal e profissional”.

Outra força de relação a destacar é a busca da *aplicação do conhecimento* pelo aluno em sua vida profissional e no seu dia-a-dia. Nas três percepções, esse caminho começa pelo estudo de “Casos práticos”, o qual favorece a “Troca de experiências e idéias” que, por sua vez, também, possibilita ao aluno “Aplicar no dia-a-dia” o conhecimento. Tanto na *Laddering*, como na percepção dos gestores, o aluno “Torna-se mais competitivo e com maior Empregabilidade”, alcançando um “Crescimento pessoal e profissional” e, em um nível mais abstrato promovendo seu “Desenvolvimento pessoal”, sua “Realização” e sua “Qualidade de vida”.

Além disso, observa-se no Mapa a busca pelo aluno de *capacidades e habilidades* para aplicar o conhecimento adquirido. Neste trajeto o aluno busca ter maior “embasamento teórico para resolver problemas”, o qual proporciona maior segurança na “implantação de mudanças e novas idéias” e, por conseguinte, uma maior “empregabilidade”.

Por outro lado, a busca do aluno pela “Qualidade de vida” é perseguida nas três percepções, porém, com diferentes caminhos a serem percorridos. Na percepção do aluno, em ambos os métodos - *laddering* e APT, o caminho perseguido passa pela possibilidade de “Diminuição do estresse” e da “Economia e/ou aproveitamento melhor do tempo” facilitado pela “Localização”. Já, na percepção dos gestores, esse caminho é possível pela perspectiva de um futuro mais promissor através da “Empregabilidade” e pelo alcance de um “Crescimento pessoal e profissional”.

Por último, realizou-se uma análise comparativa das cadeias diferentes entre o Mapa de percepção dos gestores e as duas tabelas de trajetórias, congruentes (Tabela 17) e diferentes (Tabela 18). Observa-se a não aderência de todas as cadeias que objetivam os valores “Bem-estar”, “Sentir-se satisfeito” e “Autoconfiança”, além das cadeias que partem dos atributos “Ambiente em sala de aula”, “Carga-horária”, “Infra-estrutura do campus”, “Localização”, “Valor (R\$) do curso” e “Corpo docente”. As cadeias que partem da ligação entre o atributo “Experiência prática dos professores” e o benefício “Troca de experiências e idéias” nas percepções dos alunos, não possuem a reciprocidade por parte dos gestores. O mesmo acontece com as cadeias que interligam o atributo “Nome/tradição da instituição” via o benefício “Adquiro conhecimento/aprendo mais” e o atributo “Casos práticos” via “Aquisição” ou “Atualização de conhecimentos”.

A partir de uma visão geral da congruência entre os Mapas pode-se depreender que a busca do aluno por um curso de MBA, passa, em um primeiro momento, por uma

parte “*formativa*”, facilitada pela aquisição e atualização de conhecimentos. Em um segundo momento, sua busca perpassa a “*capacidades e habilidades*” adquiridas, as quais lhe proporcionam maior embasamento para resolver problemas e implantar mudanças e novas idéias. Por fim, em um terceiro momento, a busca do aluno por um curso de MBA é complementada pela possibilidade de “*aplicabilidade*” de tudo que foi aprendido e ampliado por meio das experiências trocadas e vivenciadas. Toda essa trajetória de busca torna o aluno mais competitivo por meio de maior empregabilidade, proporcionando um crescimento pessoal e profissional que, como fim, leva-o ao alcance de seus propósitos de vida (GUTMAN, 1982): nesse sentido destaca-se a “realização”, a “qualidade de vida” e “desenvolvimento pessoal”.

4.4 ANÁLISE DAS RELAÇÕES ENTRE O MAPA DE PERCEPÇÕES CONGRUENTES E A MATRIZ DE INTENSIDADE DE SERVIÇO

Percebe-se na análise do Mapa de Percepções Congruentes (Figura 39) das relações entre benefícios e atributos e da Matriz de Intensidade de Serviços Educacionais (Figura 14) a existência de dois trajetos predominantes. Evidencia-se nesses trajetos uma certa similaridade entre os níveis de abstrações dos elementos e os critérios de ênfase e grau dos serviços na matriz (ver Figura 40).

Nessa representação, os elementos que compõem os dois trajetos estão destacados em cor cinza, indicandondo que são elementos com percepções dominantes fortes a serem considerados na estratégia do serviço. Observa-se, também, que o mapa de relação com os diferentes trajetos posiciona-se como um serviço mais personalizado, caracterizado pelo baixo volume de pessoas envolvidas. Indicandondo, portanto, a partir da classificação da matriz para o ensino, sua caracterização entre o *ensino particular* e o *ensino-tradicional*.

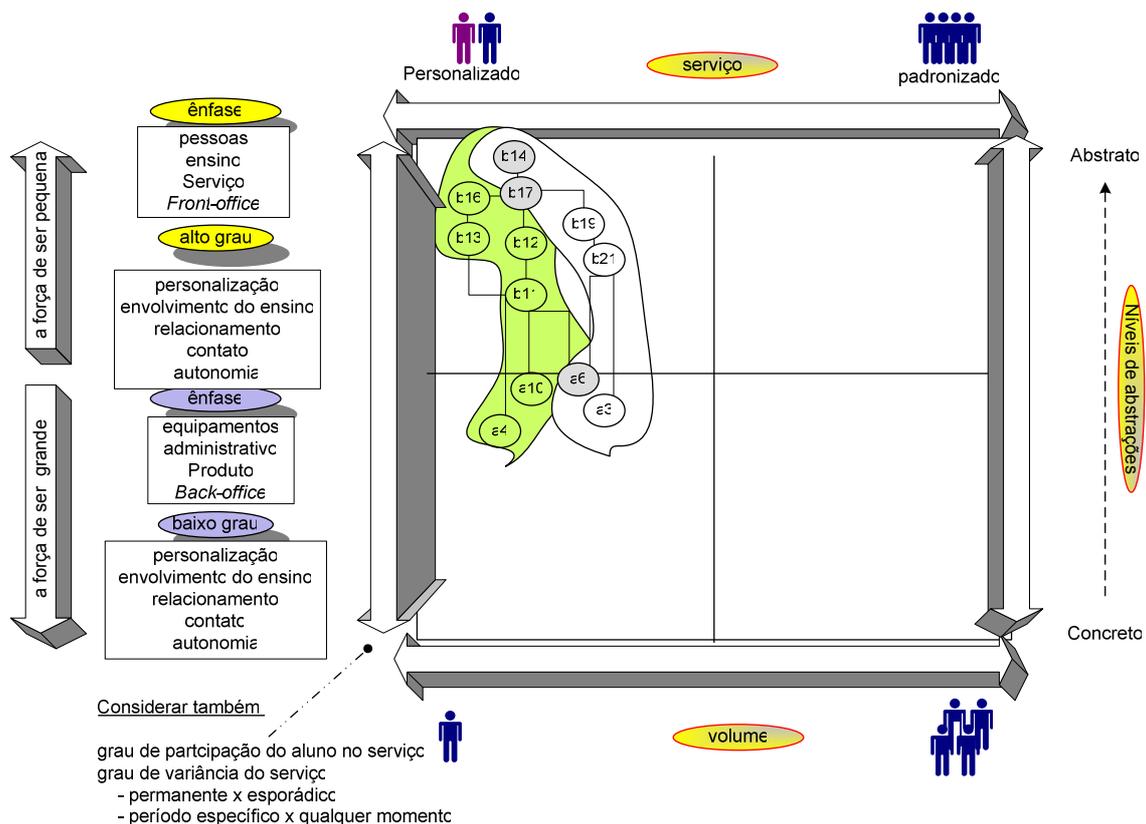


Figura 40: Mapa de posicionamento dos benefícios e atributos congruentes na matriz de intensidade de serviço

Fonte: Elaborado pelo autor

Os atributos a4 “Conteúdo do curso” e a3 “Casos práticos” localizaram-se no nível mais concreto dos cursos de MBA’s, sendo seguidos pelos atributos a10 “Qualificação dos professores” e a6 “Experiência prática dos professores”. A proximidade entre os elementos do mapa de percepções congruentes na matriz permite inferir, preliminarmente, que há uma certa coerência na composição dos elementos valorizados pela públicos - cliente e gestores. Por outro lado, essa personalização e flexibilização do produto tencionam para uma proposta diferenciada de entrega e valores.

Cada trajetória identificada no mapa e localizado na matriz oferece insumos para o (re)planejamento do serviço/produto, tanto para área de marketing (segmentação, planejamento do produto, comunicação), quanto para a área de operações.

5 RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo tem como objetivo apresentar as considerações finais do estudo, e, neste sentido, analisa os resultados à luz dos objetivos propostos; de suas contribuições gerenciais e teóricas. Por fim, são apontadas as limitações do trabalho, bem como sugestões para estudos futuros.

5.1 RESULTADOS PRÁTICOS

Pode-se afirmar que a presente pesquisa potencializou o entendimento dos elementos motivadores da escolha de um produto de ensino superior – MBA, segundo as abordagens do modelo de Cadeias Meios-Fim (GUTMAN, 1982), obtidas pela associação dos valores pessoais, conseqüências de uso e atributos percebidos deste produto. Pode-se afirmar, ainda, que sua contribuição complementou-se pelo entendimento e análise da intenção organizacional na entrega deste produto ou serviço, segundo a visão dos seus gestores.

A identificação e compreensão dos elementos considerados importantes pelo cliente possibilitam que as instituições de ensino obtenham subsídios capazes de direcionar estratégias e ações que gerem valor para o cliente (IKEDA e OLIVEIRA, 2006). Segundo Gutman e Miaoulis (2003), o posicionamento de uma instituição pode basear-se na perspectiva de conectar atributos e conseqüências a valores pessoais que sejam relevantes para o aluno.

Cabe considerar que os cursos de MBA enquadram-se com maior ênfase na *teoria Experencial* de valor (OVERBY, 2000), uma vez que incorporam características e experiências do “consumo” de forma interativa, em vivências de aprendizado em sala de aula, entre o aluno, o professor e o conhecimento. Ficando as percepções de valor envolvidas em um *trade-off* nas situações de ensino, entre o que o aluno recebe (qualidade, benefícios e utilidades) e o que ele “dá” (preço e sacrifícios).

Entre as peculiaridades dos serviços, um elemento importante que está implicado nos MBA's é a necessidade da instituição de ensino de, além de manter contato com o aluno e interagir socialmente com ele, ser capaz de “administrá-lo” como parte da força da produção (NORMANN, 1982; GIANESI e CORRÊA, 1996;

ZEITHAML e BITNER, 2003). Pois parte da entrega do serviço de ensino de um MBA está dimensionado pela co-participação e interação dos alunos nas aulas e estudos. Estes espaços, por sua vez, devem favorecer, primariamente, a “Troca de experiências e idéias”. Esse é um dos benefícios mais fortes mencionados em todos os Mapas de Valor de percepção do aluno e o qual se caracterizou como um dos principais elementos de ligação entre as dez percepções dominantes mais fortes.

No caso do MBA, referenciando a necessidade da definição de um conceito de benefício ao cliente, conhecido como *conceito de serviço* de Norman (1993), o MBA deveria fortalecer, na sua essência, a partir da análise dos dados, os seguintes elementos: “propiciar ao aluno um *aprofundamento de conhecimento* em sua área de atuação e um *ambiente de troca de experiências e idéias* entre alunos e professores, sendo os conhecimentos desenvolvidos por um *corpo docente com qualificação e experiência prática*, com *conteúdo atualizado* e espaços de discussão para *estudos de casos*”.

Na proposta de Caracterização/classificação dos serviços dos MBA's, segundo as dimensões estratégicas propostas pela Matriz de Serviços, pode-se caracterizar entre o *ensino particular* e o *ensino-tradicional*, predominando a ênfase nas pessoas, no serviço personalizado e no relacionamento. Essa caracterização sinaliza a necessidade de compor uma estrutura organizacional voltada pela *força de ser pequeno*. Por sua vez, está relacionada às decisões mais próximas do ensino, representando, de forma mais adequada, o conhecimento dos desejos dos alunos e o desempenho mais efetivo do marketing interativo. Cabe considerar que possibilita, assim, o melhor gerenciamento e o controle da qualidade técnica e funcional do curso (GRÖNROOS, 1993).

Pode-se observar que as percepções do aluno e dos gestores estão relativamente adequadas. Constata-se que não se apresentam incongruências significativas entre as expectativas do aluno e o que a gerência percebe no nível de conseqüências de uso/benefícios. Há, porém, incongruências nas percepções quanto aos atributos, aos valores e ao foco de intensidade e interligações entre os elementos considerados, apontando a *gap* de percepções ou, até, a possibilidade de *trade-offs*.

Uma das incongruências evidenciada refere-se à *intensidade* dos benefícios desejados pelos alunos e pela intenção da organização. Por exemplo, os alunos valorizam mais a aplicabilidade do que o embasamento teórico, já a Instituição, através dos seus gestores, reconhece o embasamento teórico como pressuposto essencial para soluções de problemas, para o desenvolvimento de um ser crítico e reflexivo como o elemento básico a ser entregue.

Outro elemento a considerar é a questão do desejo dos alunos de formarem uma turma com colegas que possuem vivências profissionais importantes. Isto porque, o corpo discente juntamente com os professores compõem o protagonismo da “troca de experiências e idéias”. Essa “variável”, em função da concorrência no mercado, nem sempre pode ser trabalhada – escolher o público! Cabe ressaltar, segundo Mintzberg (2006, p.17), que um dos pontos críticos nos MBA’s é a quem os programas são dirigidos, “usar a sala de aula para ajudar a desenvolver gente que já exerce a gerência é uma ótima idéia, mas pretender formar gerentes a partir de pessoas que nunca gerenciaram é pura fantasia”.

Outros dois atributos que apresentaram incongruências entre as percepções de alunos e gestores, foram: a “localização” e a “carga-horária”. Esses atributos foram entendidos como os responsáveis pela “diminuição de estresse” e pelo “melhor aproveitamento do tempo”. Em função da localização da Unisinos e da exigência mínima de horas de curso de especialização essas questões, também, apresentam-se como limites de serem superadas. De forma prática, no entanto, como alternativa pode-se pensar em desenvolver parte do curso a distância e investigar as possibilidades de intensivo ou outras formas de frequência de carga-horárias e períodos junto ao público-alvo.

A partir do estudo desenvolvido, pode-se afirmar, ainda, que a estratégia competitiva dos cursos de MBA da Unisinos não está totalmente definida. A estratégia alinha-se, mais preponderantemente, com a estratégia genérica de *Enfoque* de Porter (1986). Os cursos de MBA’s estão segmentados por especialidades (Marketing, Finanças, Recursos Humanos, ...) e diferenciam-se por uma abordagem por programas de aprendizagem e módulos integradores, desenvolvidos de forma personalizada e, ao mesmo tempo, posicionam-se com um preço competitivo no nível intermediário de mercado. Porém, percebe-se que o público-alvo indicado na proposta e direcionado na comunicação, ainda, é muito amplo, descaracterizando o enfoque da proposta.

Os principais resultados que podem ser utilizados como referência para tomada de decisão são os mapas hierárquicos de valor dos cursos de MBA’s na percepção dos alunos e sua compatibilização com a percepção dos gestores. Analisando os mapas hierárquicos de valor e as percepções dominantes, na perspectiva do aluno, os aspectos que a Instituição deve considerar na formulação da estratégia deste produto de ensino

relacionam-se a busca por competência⁸, a qual não pode ser transmitida, mas sim construída de forma ativa, tendo em vista que, em última instância, cada sujeito imprimirá sua marca pessoal ao seu processo de aprendizagem.

Na percepção dos alunos, a partir da aplicação do *Laddering*, ficou representado dez atributos no resultado do Mapa Hierárquico de Valor, 13 conseqüências de uso/benefícios e 6 valores. Na análise das orientações de percepções dominantes observou-se uma similaridade do Mapa com o desenho de uma ampulheta, no qual se constata dois benefícios multifuncionais em seus vértices. Na parte de baixo do nível de conseqüência de uso encontra-se o benefício “Adquiro conhecimento / Aprendo mais”, ao passo que, na parte de cima que interliga com os valores pode-se evidenciar o benefício “Crescimento pessoal e profissional”.

No APT, a busca do aluno caracterizou-se em quatro mapas interconectados que formam um todo. Neste sistema, as dimensões do aluno são categorizadas em *Sentir-se*, *Conhecimento*, *Capacidade* e *Atitude*. O estudo propôs, com base nos conceitos de conseqüências funcionais e psicológicas, de Gutman e Miaoulis (2003) e Reynolds e Olson (2001), o agrupamento das dimensões *Conhecimento* e *Capacidade* às conseqüências funcionais, podendo ser compreendidas, portanto, como mapas funcionais. As dimensões *Atitude* e *Sentir-se* podem ser compreendidas, preponderantemente, como conseqüências psicológicas e, portanto, concebidas como mapas psicológicos.

Por outro lado, no mapa que contém a percepção dos gestores predominou dois caminhos: o primeiro caminho tem ênfase na *Aplicação do conhecimento* partindo do Corpo discente (Network) e dos estudos de “Casos práticos” e, o segundo, pela busca do **embasamento teórico para resolver problemas**, suportado pela “Qualidade dos professores” e pelo “Conteúdo e Estrutura do curso”. No Mapa de relações dos gestores ficou identificado sete atributos, 8 benefícios e 5 valores, sendo que alguns desses elementos ficaram agrupados sob uma mesma dimensão, com suas devidas ênfases relatadas pelos gestores.

No Mapa de Percepções Congruentes evidenciou-se que a busca do aluno em um MBA divide-se em três momentos: o primeiro momento caracteriza-se pelo seu conteúdo *formativo*, facilitado pela “aquisição e atualização de conhecimentos”;

⁸ Conjunto de conhecimentos, atitudes, capacidades e aptidões que habilitam alguém para vários desempenhos da vida. Habilidades se ligam a atributos relacionados não apenas ao saber-conhecer, mas ao saber-fazer, saber-conviver e ao saber-ser. (UNISINOS, Linguagem Organizacional, 2005)

perpassa o conteúdo relativo a *capacidades e habilidades* adquiridas, que proporcionam ao aluno maior “embasamento para resolver problemas” e “implantar mudanças e novas idéias” e; o terceiro momento caracteriza-se pela possibilidade de *aplicabilidade* de tudo que foi apreendido e ampliado por meio das “experiências trocadas e vivenciadas”. Essas trajetórias de busca “Tornam o aluno mais competitivo” por meio de maior “*empregabilidade*”, proporcionado pelo “*crescimento pessoal e profissional*” que, como fim, leva-o ao alcance de seus propósitos de vida (GUTMAN, 1982); destacando-se, neste sentido, a “realização”, a “qualidade de vida” e “desenvolvimento pessoal”.

Os benefícios congruentes e seus atributos correlacionados, entre as duas perspectivas, firmam-se como os principais critérios competitivos de *ganhadores de pedido* na decisão do cliente (HILL, 1985). Ao analisar esses benefícios e fazendo uma ligação com os critérios competitivos de operação, a ênfase estratégica localiza-se, principalmente, no critério qualidade.

Sob o olhar da área de operações, pode-se afirmar que este estudo contribuiu nos insumos para o melhor entendimento dos critérios competitivos escolhidos e quais devem ser priorizados. Nessa perspectiva, a principal contribuição está em orientar a dimensão funcional: **Como?**

A priorização dos critérios de valor considerados pelo cliente implica na necessidade básica da área de operações de estabelecer as prioridades operacionais, oportunizando evitar o foco em atributos e benefícios que não são importantes para os clientes. Segundo Boyer e Lewis (2002), a eficiência de uma estratégia de operações é determinada pelo grau de consistência entre as prioridades competitivas enfatizadas e suas decisões correspondentes considerando a infra-estrutura e a estrutura operacional.

Mais especificamente neste estudo, a congruência entre as percepções sinaliza para o fortalecimento do produto e de seu “conteúdo prático”, de seu melhor entendimento do “embasamento teórico”, da sua ênfase na “empregabilidade” e “trocadas de experiências”, bem como na consolidação dos atributos “Casos práticos”, “Conteúdo do curso” e na “Qualidade dos professores”, considerando “Qualificação e Experiência prática”.

Além disso, a criação de uma lógica para análise da compatibilização entre as diferentes percepções internas (gestores) e externas à organização (clientes), possibilitou identificar alguns elementos valorizados pelo aluno, porém não enfatizados pelos gestores. Destacam-se, nessa linha, os atributos mais práticos como “Localização”,

“Carga-horária”, “Infra-estrutura do Campus”, “Ambiente de sala de aula” e “Valor do curso”.

Dentro da perspectiva do gerenciamento de marketing o conhecimento sobre o valor para o cliente de um MBA, através do modelo Cadeias Meios-Fim, pode contribuir nas seguintes áreas (GUTMAN, 1982): *segmentação e análise de mercado, planejamento do produto e estratégia de comunicação e promoção*, promovendo o estabelecimento de ligações entre todos os níveis da Cadeia Meios-Fim e potencializando a comunicação com os clientes.

Aqui, pode-se resgatar o conceito de serviço proposto anteriormente, bem como, redefini-lo considerando, no primeiro nível de comunicação, os principais valores, como a força direcionadora e, no segundo nível, foco nos benefícios e as mensagens das características do produto que são comunicadas verbalmente ou visualmente (atributos, conseqüências). A identificação de conexões entre as características do produto e os valores pessoais torna-se fundamental a fim de prover produtos com capacidade de criar valor aos públicos da organização.

De maneira geral observa-se que a grande contribuição à área de marketing centra-se em orientar decisões sobre critérios competitivos a serem priorizados, respondendo ao desenvolvimento da *dimensão técnica (O quê?)* e dando insumos para a *dimensão funcional (Como)*.

O conjunto de conhecimentos apreendidos por este estudo prevê a necessidade de maior envolvimento e articulação, principalmente, das áreas de marketing e operações no (re)planejamento do produto, na sua *posteriori* comunicação e na coerência da entrega. Entendendo, nesta perspectiva, que o produto de ensino, com sua peculiar intangibilidade (NORMANN, 1982; ZEITHAML e BITNER, 2003), predomina, na sua essência, uma entrega de atributos de *experiência e confiança*. Esses, por sua vez, podem ser percebidos após a vivência da entrega e, muitos, serão percebidos, somente, depois do término do serviço, apresentando, com isso, desafios especiais para os gestores (ZEITHAML, 1981).

5.2 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS DA PESQUISA

A presente pesquisa permitiu alcançar os objetivos previamente propostos no sentido de melhor compreender o comportamento do consumidor de um produto de ensino, tipo MBA, tanto pela associação dos seus valores pessoais, conseqüências de uso e atributos do produto, quanto pela análise de congruência com a intenção organizacional.

Um dos principais resultados desse estudo refere-se à aplicação do modelo de Cadeias Meios-Fim (GUTMAN, 1982) operacionalizado pela Técnica Padrão de Associação – APT (HOFSTEDE *et al.*, 1998) com vista à compreensão do fenômeno de consumo.

O estudo contribuiu, também, para a investigação do valor para o cliente aplicado ao ensino. Os resultados da pesquisa fortalecem a base do conceito de valor proposta por Woodruff (1997), o qual co-relaciona os atributos, com as conseqüências de uso para o alcance de valores pessoais (propósitos de vida).

Outra contribuição do trabalho diz respeito à exploração e adaptação de um método alternativo para o entendimento da percepção da intenção organizacional de um produto/serviço neste sentido, possibilitando, por conseqüência, estabelecer critérios e elaborar procedimentos para a análise das congruências entre as percepções do cliente e dos gestores do serviço.

O presente estudo permitiu o cruzamento entre as percepções do cliente e dos gestores de um serviço/produto, a partir da relação entre os atributos, conseqüências e valores.

Acrescenta-se, ainda, a construção de um Quadro de dimensões de administração de serviços (ver Figura 12) e da Matriz de intensidade de serviços (ver Figura 13), sintetizados a partir de conteúdos teóricos explorados na área de serviços.

5.3 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

As limitações deste estudo, podem ser assim mencionadas:

- a utilização da abordagem do processo de determinação de Valor, segundo Woodruff (1997), somente nas duas primeiras etapas: (1) o que os clientes-alvo valorizam e (2) a seleção das dimensões com maior importância estratégica, o que levou a não explorar as etapas de avaliação e desempenho das dimensões valorizadas;
- os resultados referem-se aos alunos que já escolheram o curso, ou seja, não podendo ser conclusivos para os clientes em potencial; e
- a possibilidade de interpretações distintas dos entrevistados no entendimento dos valores proposto na aplicação no método APT.

5.4 INDICAÇÕES DE PESQUISAS FUTURAS

Observa-se que há espaço de aprofundamento deste estudo, de modo especial, no entendimento e articulação entre as áreas da estratégia, marketing, operações com foco em produtos com característica predominante de serviços. Isto surge na aproximação de estudos de valor para o cliente com a capacidade de operacionalização e comunicação do mesmo, a partir da formulação de uma estratégia com base nos níveis mais abstratos de consumo. Desta forma, sugere-se:

- a replicação deste estudo em outros momentos do aluno no curso de MBA, por exemplo logo após a compra e após o final do curso;
- a replicação deste estudo incluindo outros produtos de ensino como os cursos de pós-graduação *stricto sensu* - Mestrados e Doutorados, englobando assim o entendimento do universo da Pós-graduação, bem como em outras IES;
- avançar neste estudo nas três outras fases de determinação de valor de Woodruff (1997), de avaliação da satisfação do cliente (aluno), possibilitando ter uma avaliação mais concisa entre o prometido e entregue, qualificando assim o processo de predileção da cadeia de valor dos clientes-alvo no futuro;
- testar o modelo com mais níveis de abstração no método APT, como o aplicado na *laddering*, aumentando assim a capacidade explicativa do fenômeno de consumo de produto de ensino;
- a replicação deste estudo para outros produtos de ensino de Pós-Graduação. Para tanto, seria importante o estudo de agrupamento de algumas variáveis, como Aquisição e Atualização de conhecimentos ou Qualificação e Experiências práticas de professores, bem como o estudo da necessidade da inclusão da variável “Valor (R\$) do curso” e “Compatibilizar estudos e carreira profissional”;
- o desenvolvimento de novas pesquisas no sentido de ampliar a base conceitual de entrevistas em *laddering* e do APT, buscando resolver as lacunas que aparentemente existem nos métodos;
- o desenvolvimento de estudos que investiguem a relação dos conceitos investigados com a intenção do cliente continuar comprando da organização; e
- o desenvolvimento de estudos em outras áreas e produtos a partir da lógica de análises realizadas neste trabalho.

REFERÊNCIAS

ALBRECHT, Karl. **A única coisa que importa: trazendo o poder do cliente para dentro da sua empresa**. São Paulo: Pioneira, 1999.

_____. **Revolução nos Serviços**. São Paulo: Pioneira, 1992.

_____. **Serviços Internos**. São Paulo: Pioneira, 1994.

ASAV-UNISINOS. **UNISINOS: Missão e Perspectiva: 2006-2011: Plano de Desenvolvimento Institucional**. Ed. UNISINOS: São Leopoldo, primavera, 2006.

ASUBONTENG, Patrick, MCCLEARY, Karl J., SWAN, John E. SERVQUAL revisited: a critical review of service quality. **The Journal of Services Marketing**, Santa Barbara, v. 10, n. 6, p. 62-72, 1996.

BARLEY, Stephen R.; TOLBERT, Pamela S. Institutionalization and Structuration: Studying the link between Action and Institution. **Organization Studies**, v. 18, n. 1, p. 93-117, 1997.

BARNEY, J. B. Firm resources and sustained competitive advantage. **Journal of Management**, v. 17, p. 99-120, 1991.

BATESON, J. E. G; HOFFMAN, K. Douglas. **Marketing de serviços**, Porto Alegre: Bookman , 2001.

BERRY, Leonard L. **Descobrimo a Essência do Serviço**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

BOYER, K. Kennteh; LEWIS, W. Mariante. Competitive Priorities: investigating the need for trade-offs in operations. **Production and Operations Management**. v.11, n.1, p.9-20, spring 2002.

BRAGA, Ryon; MONTEIRO, Carlos. **Planejamento Estratégico Sistêmico para Instituições de Ensino**. São Paulo, Editora Hoper, 2005.

CARLZON, Jan. **A Hora da Verdade**. Rio de Janeiro: Cop, 1990.

CARVALHO, Cristina C.; AMANTINO-DE-ANDRADE, J.; MARIZ, Luiz Aberto da C. Mudança na Teoria Institucional. **Anais do XXIX Encontro da ANPAD**. Atibaia: 2005.

CHASE, Richard B., HAYES, Robert H. Beefing Up Operations in Service Firms. **Sloan Management Review**. 33,1, p.15-26, fall, 1991.

CHRISTOPHER, H. Lovelock. Classifying Services to Gain Strategic Marketing Insights. **Journal of Marketing**, v.47, p.9-20, summer, 1993.

COBRA, Marcos; BRAGA, Ryon. **Marketing Educacional: ferramentas de gestão para instituições de ensino**. São Paulo: Cobra, 2004.

COPETTI, Carmen. **Valor para o cliente: análise de congruência sob a perspectiva do consumidor final e da comunicação**. Dissertação (Mestrado). Porto Alegre: UNISINOS, 2005.

CORRÊA, Henrique L.; CAON, Mauro. **Gestão de serviços: lucratividade por meio de operações e de satisfação dos clientes**. São Paulo: Atlas, 2002.

CRONIN, J. Joseph, Jr., TAYLOR, Steven A. Measuring Service Quality: A Reexamination and Extension. **Journal of Marketing**, Chicago, v. 56, n. 3, p. 55-68, julho de 1992.

EDUDATABRASIL. Sistemas de Estatísticas Educacionais. Disponível em <<http://www.edudatabrasil.inep.gov.br>> acesso 19 dez 2005.

ENDERLE, Georges et al. **Dicionário de ética econômica**. São Leopoldo: UNISINOS, 1997.

ESCUADERO, F. **Hierarquia de metas do consumidor de automóveis em Curitiba: um estudo na categoria de utilitários esportivos compactos**. Curitiba: UFPR, 2006. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

FITZSIMMONS, James A. & FITZSIMMONS Mona J. **Administração de Serviços: Operações, Estratégia e Tecnologia de Informação**. Porto Alegre: ed. Bookman, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GENGLER, C. E.; MULVEY, M. S. e OGLETHORPE, J.E. A Means-End Analysis of Mothers' infant Feeding Choices, **Journal of Public Policy & Marketing**, v.18, p. 172-188, fall 1999.

GENGLER, C. E.; REYNOLDS, T. Consumer understanding and advertising strategy: analysis and strategic translation of laddering data. **Journal of Advertising Research**. New York, v. 35, n.4, p.19-32, july-aug, 1995.

GIANESI, Irineu & CORRÊA, Henrique Luiz. **Administração Estratégica de Serviços: operações para a satisfação do cliente**. São Paulo: Atlas, 1996.

GONÇALO, Cláudio. **Modelo das barreiras cognitivas para o uso da inteligência organizacional através de estratégias de conhecimento**. Tese de doutorado. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.

GRANT, R. M. The resource-based theory of competitive advantage: Implications for strategy formulation. **California Management Review**, v.33, n.3, p. 114-135, spring, 1991.

GRATTON, L. **LIVING strategy – putting people at the heart of corporate purpose**. London: Financial Times Prentice Hall, 2000.

GRÖROOS, Chistian. **Marketing: Gerenciamento e Serviços: a competição por serviços na hora da verdade**. Rio de Janeiro: Campus, 1993.

GRUNERT, K. G.; GRUNERT, S. C. Measuring subjective meaning structures by the laddering method: theoretical considerations and methodological problems. **International Journal of Research in Marketing**, Amsterdam, v.12, n.3, p. 209-225, Oct. 1995.

GUTMAN, Jonathan. A means-end chain model base on consumer categorization processes, **Journal of Marketing**. Chigago, v. 46, p. 60-72, apr. 1982.

GUTMAN, Jonathan; MIAOULIS, George. Communicating a quality position in service delivery: an application in higher education. **Managing Service Quality**, v. 13, n. 2, p.105-111, 2003.

HAYES, Robert H.; PISANO, Gary P. Manufacturing strategy: at the intersection of two paradigm shifts. **Production and Operations Management**, v.5, n.1, p.25-41, Spring, 1996.

HESKETT, James L.; SASSER, Earl W. Jr e SCHLESINGER, Leonard A. **The Service Profit Chain: how leading companies link profit and growth to loyalty, satisfaction, and value**. United States of America, 1997.

HILL, Terry. **Manufacturing strategy**. Milton Keynes: Open Universidade Press, 1985.

HOFSTEDE, Frenkel Ter; VRIENS, Marco. Linking attributes, benefits, and consumer values. **Marketing Research**. Inverno, 2000.

HOFSTEDE, Frenkel Ter; AUDENAERT, A.; STEENKAMP, J. E. M. E WEDEL, M. An Investigation into the Association Pattern Technique as a Quantitative Approach to Measuring Means-end Chains, **International Journal of Research in Marketing**, v.15, p. 37-50, jan. 1998.

IKEDA, Ana Akemi; OLIVEIRA, Tânia M. Veludo. **Valor em serviços educacionais**. São Paulo, RAE-eletrônica. v.5, n.2, art.12, jul./dez. 2006.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Censo da Educação Superior**. Disponível em <<http://www.inep.gov.br>> Acesso em: 17 mai. 2007.

KAMINSKI, S. **Valores, benefícios, atributos e dimensões simbólicas no consumo de música do estilo new metal: uma análise exploratória**. Curitiba: UFPR, 2005. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

KETCHEN, David J. Jr.; THOMAS, James B.; MCDANIEL, Reuben R., Jr. Process, Content and Context: Synergistic Effects on Organizational Performance. **Journal of Management**, v. 22, n. 2, p.231-257, 1996.

LEÃO, A. L. M. de S. **E-value: um estudo de caso sobre o customer value dos usuários do JC OnLine**. Dissertação de mestrado. Recife: PROPAD/UFPE, 2001.

LEÃO, A. L. M.; MELLO, Sérgio C. B. Mensurando Customer Value Através do Método Laddering: Uma Proposta de Aplicação da Técnica para o Ambiente Virtual. In: **ENANPAD**, 25, 2001, Campinas. Anais... Campinas: ANPAD, 2001.

LIN, Chin-Feng. Attribute-consequence-value linkages: A new technique for understanding customers' product knowledge. **Journal of Targeting, Measurement and Analysis for Marketing**, v.10, n. 4, p.339-352, 2002.

LOVELOCK, Christopher e WRIGHT, Lauren. **Serviços: marketing e gestão**. São Paulo: Saraiva, 2001.

LÖW, Thomas. **A percepção sobre o valor da utilização de recursos de TI para a atividade fim de uma instituição de ensino superior**. Dissertação (Mestrado). Porto Alegre: UFRGS, 2004.

LÖW, Thomas; HOPPEN, Norberto; SILVEIRA, Teniza da. O Valor para o Cliente da Utilização da Tecnologia de Informação. In: Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração. **Anais ENANPAD**. XXIX, 2005.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de Marketing**. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>> acesso 02 dez 2005.

MINTZBERG, Henry. **MBA? Não, obrigado: uma visão crítica sobre a gestão e o desenvolvimento de gerentes**. Porto Alegre: Bookamn, 2006.

MINTZBERG, Henry *et al.* **O processo da estratégia: conceitos, contextos e casos selecionados**. Porto Alegre: Bookman, 2006.

NORMANN, Richard. **Administração de serviços: estratégia e liderança na empresa de serviços**. São Paulo: Atlas, 1993.

OVERBY, Jeffrey w. The impact of national culture upon the customer value hierarchy: a comparison between and american consumers (Tese de doutorado). Knoxville: **The University of Tennessee**, 2000.

PAIVA, Ely L., CARVALHO, J. Mário Jr. e FENSTERSEIFER, Jaime E. **Estratégia de produção e operações**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, Valarie A.; BERRY, Leonard. SERVQUAL: A Multiple-Item Scale for Measuring Customer Perceptions of Service Quality. **Journal of Retailing**, p. 12-40, Spring 1988.

PETTIGREW, A. & WHIPP, R. **Managing Change for Competitive Success**. Cambridge, Massachusetts: Blackwell Business, 1991.

PORTER, Michael E. **Vantagem Competitiva: Criando e sustentando um desempenho superior**. Rio de Janeiro: Elsevier, 1989.

_____. What is strategic? **Harvard Business Review**. v. 74, n. 6, p. 61-78, nov-dec, 1996.

PRAHALAD, C.K. & HAMEL, G.O. The core competence of corporation. **Harvard Business Review**. V. 68, P. 79-91, May/June, 1990.

PRAHALAD, C.K.; RAMASWAMY, Venkat. **O futuro da competição: como desenvolver diferenciais inovadores em parceria com os clientes**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

REYNOLDS, Thomas J.; GUTMAN, Jonathan. Laddering theory, method, analysis, and interpretation. **Journal of Advertising Research**, v. 28, p. 11-31, feb/mar, 1988.

REYNOLDS, Thomas J.; OLSON, J. C. **Understanding Consumer Decision Making: The Means-end Approach To Marketing and Advertising Strategy**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

ROKEACH, M. **Understanding human values**. New York: Free Press, 1979.

RUST, Roland T.; ZEITHAML, Valerie A.; LEMON, Katherine N. **O Valor do cliente: o modelo que está reformulando a estratégia corporativa**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

SALERNO, Mário Sergio (organizador). **Relação de serviço. Produção e avaliação**. São Paulo: SENAC São Paulo, 2001.

SCHMENNER, Roger W. How Can Service Businesses Survive and Prosper? **Sloan Management Review**. Cambridge: v.27, n.3, p. 12-21, Spring 1986.

SELZNICK, P. **A liderança na administração: uma interpretação sociológica**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1972.

SILVEIRA, Giovani; SLACK, Nigel. Exploring trade-off concept. **International Journal of Operations & Production Management**, v.21, n.7, 2001.

SILVEIRA, Teniza da. A gestão do conhecimento sobre valor para o cliente e a performance organizacional. In: Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração. **Anais ENANPAD**, XXVII, 2003.

_____. **Roteiro de entrevista para pesquisa sobre valor para o cliente em situação de consumo de vinho**. Documento de trabalho, 2004.

SINHA, Indrajit; DESARBO, Wayne S.. An Integrated Approach Toward the Spatial Modeling of Perceived Customer Value. By: **Journal of Marketing Research (JMR)**, v. 35 Issue 2, p. 236-249, May, 1998.

TÉBOUL, James. **A Era dos Serviços**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

TEECE, David J.; PISANO, Gary; SHUEN, Amy. Dynamic capabilities and strategic management. **Strategic Management Journal**, v. 18, p. 509-533, aug, 1997.

TEIXEIRA, Rafael. **Os trade-offs de operações em serviços customizados e o ponto de vista do cliente**. Dissertação (Mestrado). Porto Alegre: UNISINOS, 2005.

VALLETTE-FLORENCE, P.; RAPACCHI, B.; Improvements in means-end chain analysis: using graph theory and correspondence analysis. **Journal of Advertising Research**, p. 30-45, feb./march., 1991.

VINSON, D. E.; SCOTT, J. E. e LAMONT, L. M. The Role of Personal Values in Marketing and Consumer Behavior. **Journal of Marketing**, p. 44-50, April, 1977.

VRIENS, Marco; HOFSTEDE, Ter Frenkel. Linking attributes, benefits, and consumer values: A Powerful Approach to Market Segmentation, Brand Positioning, and Advertising Strategy. **Marketing Research**. v. 12, p. 5-10, fall 2000.

UNISINOS, **Linguagem Organizacional**. São Leopoldo, 2005.

WHEELWRIGHT, Steven C. Manufacturing strategy: defining the missing link. **Strategic Management Journal**, v.5, n.1, p.77-91, jan/mar, 1984.

WOODRUFF, Robert B. Customer value: the next source of competitive advantage. **Journal of Academy of Marketing Science**, Coral Gables, v. 25, n.2, springer 1997.

WOODRUFF, Robert B.; GARDIAL, Sarah F. **Know Your Customer: new approaches to understanding customer value and satisfaction**. Cambridge: Blackwell, 1996.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZEITHAML, Valarie A; How Consumer Evaluation Processes Differ Between Goods and Services, **in The Marketing of Services**, J. Donnelly editor, Chicago: American Marketing Association p. 186-190, 1981. Article reprinted in *Services Marketing* by Christopher Lovelock, Prentice-Hall, 1983, 1986.

ZEITHAML, Valarie A.; PARASURAMAN, A.; BERRY, Leonard. Communication and Control Processes in the Delivery of Service Quality. **Journal of Marketing**, April, 1988.

ZEITHAML, Valarie A.; PARASURAMAN, A.; BERRY, Leonard. A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research. **Journal of Marketing**, p.41-50, Fall, 1985.

ZEITHAML, Valerie A. Consumer Perceptions of Price, Quality, and Value: A Means-End Model and Synthesis of Evidence. **Journal of Marketing**. V. 52, p.2-22, July, 1988.

ZEITHAML, Valerie A.; BITNER, May Jô. **Marketing de serviços: a empresa com foco no cliente**. Porto Alegre: Bookman, 2003.

APÊNDICE A – Modelo do questionário sobre valor para o cliente

Pesquisa sobre Valor para o Cliente

Em situação de consumo de um curso de MBA da UNISINOS

Baseado em questionários sobre Valor para o Cliente de Thomaz Löw e Carmem de Oliveira.

Respondente Nro: _____

Nome: _____

Telefone: _____

Email: _____

Curso: _____

Endereço: _____

Cidade/estado/CEP: _____

Meu nome é Flávio Nerva e estou realizando uma pesquisa cujo objetivo é compreender melhor o que os alunos esperam do curso de MBA oferecido pela UNISINOS. Em primeiro lugar gostaria de informar que se trata de uma pesquisa acadêmica, que faz parte do estudo de meu mestrado em administração.

Sua participação é muito importante. Suas respostas irão contribuir para conclusão do meu mestrado, bem como na melhoria do curso de MBA.

1 – Você foi o responsável pela escolha do curso?

1.1 () Sim

1.2 () Não

2 – Com que frequência você costuma atualizar seus estudos?

2.1 () todos os semestres

2.2 () a cada ano

2.3 () a cada dois anos

2.4 () mais de três anos

3 – Essa pergunta se refere à importância que você confere a escolha de um curso. “Para mim, ao escolher um curso de MBA, a decisão é ...?”

3.1 () Extremamente importante

3.2 () Em alguma media importante

3.3 () Não muito importante

3.4 () Nada importante

4 – Quando você escolhe um curso, o que o(a) leva a fazê-lo?

Contextualização:

5 – Que elementos você considera ao escolher um curso?

6 – O que é importante para você ao escolher um curso?

7 – Considerando a lista de atributos que você recém mencionou, eu gostaria de conversar sobre os mais importantes. Você poderia hierarquizar os cinco mais importantes ao escolher um curso.

(como você percebe que o _____ (conseqüência)? (para chegar no atributo)

1º atributo _____ (A) (C) (V)

2º atributo _____ (A) (C) (V)

3º atributo _____ (A) (C) (V)

4º atributo _____ (A) (C) (V)

5º atributo _____ (A) (C) (V)

Excelente, agora vamos conversar sobre o que você pensa de cada um destes atributos. Em algum momento as questões podem parecer óbvias ou repetitivas mas faz:

Primeiro atributo: _____

Por que o (atributo/conseqüência/valor) _____ é importante para você?

Segundo atributo: _____

Por que o (atributo/conseqüência/valor) _____ é importante para você?

Terceiro atributo: _____

Por que o (atributo/conseqüência/valor) _____ é importante para você?

Quarto atributo: _____

Por que o (atributo/conseqüência/valor) _____ é importante para você?

Quinto atributo: _____

Por que o (atributo/conseqüência/valor) _____ é importante para você?

APÊNDICE B – Questionário semi-estruturado com os principais envolvidos

Pesquisa sobre Valor para o Cliente na visão dos principais envolvidos com o curso de MBA da UNISINOS

Respondente Nro: _____
Nome: _____
Telefone: _____
Email: _____
Atividade: _____
Cargo: _____

Meu nome é Flávio Nerva e estou realizando uma pesquisa cujo o objetivo é compreender melhor o que os alunos esperam do curso de MBA oferecido pela UNISINOS e qual é a intenção organizacional. Em primeiro lugar gostaria de informar que se trata de uma pesquisa acadêmica, que faz parte do estudo de meu mestrado em administração.

Sua participação é muito importante. Suas respostas irão contribuir para conclusão do meu mestrado, bem como na melhoria do curso de MBA.

1 – Considerando a sua atividade de _____ fale da importância de conhecer o que pensa o consumidor final de um curso de MBA da UNISINOS. (questão para a introdução do assunto)

2 – A quanto tempo você está envolvido com o MBA?

- 2.1 () a um semestre
- 2.2 () a um ano
- 2.3 () a dois anos
- 2.4 () mais de três anos

Contextualização:

3 – Comente as principais consequências/benefícios que o curso tem intenção de propiciar aos alunos?

4 – Fale sobre os principais atributos/características/elementos que você julga ser importante para os alunos (ou que estão presentes no curso) que contribuem/facilitam ao alcance do benefício _____?

5 – Comente sobre a importância desse benefício/consequência _____ para o aluno?

* repete a 4 e 5 para cada consequência/benefício

6 – Comente em que medida as consequências destes atributos são incorporadas nas decisões tomadas por você quanto ao curso?

APÊNDICE C – Tabela de *Ladders*

Ladder	Entrevistado	ladder1	ladder2	ladder3	ladder4	ladder5	ladder6	ladder7
1	01_lcp	3	21	20	28	30		
2	01_lcp	9	11	12	14			
3	01_lcp	2	55	14	32			
4	01_lcp	8	20	22	14	32	27	
5	02_jrs	4	11	13	17	32		
6	02_jrs	10	21	14	17	32	24	
7	02_jrs	2	11	29				
8	02_jrs	5	14	32	24			
9	02_jrs	4	13	31				
10	03_hrs	4	11	14	26			
11	03_hrs	9	13	26				
12	03_hrs	10	11	21	26			
13	03_hrs	7	22	24	26			
14	04_jpb	10	21	11	19	17	26	31
15	04_jpb	6	21	11	19	17	26	31
16	04_jpb	5	11	12	14	26		
17	04_jpb	5	21	17	18	28		
18	04_jpb	3	15	14	32			
19	04_jpb	2	11	13	16			
20	05_alf	9	20	29				
21	05_alf	10	21	29				
22	05_alf	6	21	29				
23	05_alf	5	11	21	17			
24	05_alf	5	17	14	26			
25	05_alf	10	17	14	26			
26	05_alf	9	33					
27	05_alf	1	33					
28	06_mlh	10	11	17	28	25		
29	06_mlh	8	20	22	28			
30	06_mlh	10	14	19	17	28	31	
31	06_mlh	4	19	17	18	31	28	
32	06_mlh	4	19	20	17	31	28	
33	07_prf	9	17					
34	07_prf	1	21	17	24			
35	07_prf	3	11	14	17	18	28	
36	07_prf	3	12	13	16	17	18	25
37	07_prf	10	21	19	14	28	27	
38	07_prf	49	11	17	28			
39	07_prf	8	20	11	17	14	31	28
40	08_frh	3	21	12	17	31	25	23
41	08_frh	4	11	16	17	29		
42	08_frh	10	11	14	17	31		
43	08_frh	9	17	12	33	25		
44	08_frh	4	11	14	17	31		
45	08_frh	4	11	14	17	29		
46	08_frh	4	11	14	17	30		
47	08_frh	49	22	11	12	29		

Ladder	Entrevistado	ladder1	ladder2	ladder3	ladder4	ladder5	ladder6	ladder7
48	09_lps	21	13	15	17	32		
49	09_lps	4	11	15	32			
50	10_hs	6	12	14				
51	10_hs	9	17	18	31	28		
52	10_hs	7	11	17				
53	10_hs	10	12	14	15	17	18	31
54	11_ir	6	15	14	30			
55	11_ir	2	20	17	18	32		
56	11_ir	3	11	15	30			
57	11_ir	3	17	18	29			
58	11_ir	2	55	20	11	14	30	
59	12_avk	9	13	31				
60	12_avk	4	13	16	15	32		
61	12_avk	8	20	22	11	28		
62	12_avk	49	29					
63	13_mdp	5	11	20	19	14	17	31
64	13_mdp	6	11	21	14			
65	13_mdp	8	20	22	27			
66	13_mdp	5	19	13	14	27		
67	14_gsm	7	20	17	28			
68	14_gsm	8	20	22	28	32		
69	14_gsm	49	20	24	25			
70	14_gsm	4	19	20	17	32		
71	14_gsm	10	13	17	14	30		
72	14_gsm	6	13	17	14	30		
73	14_gsm	2	20	15	17	30		
74	15_ap	9	31					
75	15_ap	4	11	20	32			
76	15_ap	2	14	24	29			
77	15_ap	1	24					
78	16_rv	10	11					
79	16_rv	6	21	14	26	27		
80	16_rv	1	11	26				
81	16_rv	7	11	26				
82	16_rv	1	24	26				
83	17_rso	2	55	17	18	11	31	28
84	17_rso	9	11	17	24	31		
85	17_rso	49	11	17	24			
86	17_rso	10	11	13	17	24		
87	17_rso	6	19	13	17	24		
88	17_rso	8	20	22	17	24		
89	18_es	4	20	11	16	17		
90	18_es	9	12	26				
91	18_es	10	13	20	14			
92	18_es	2	20	11	32			
93	18_es	8	20	28				
Total		405	93	86	72	45	16	8

APÊNDICE E – Resumo das orientações de percepções dominantes

O#	A#	Atributo	V#	Valor	Via	Via a Consequência	Conca- tenaç.	Total	Nro. Relações	Média	Percepção
108	10	Qualificação dos professores	26	Desenvolvimento pessoal	21	Troca de experiências e idéias	6	49,57	106	17,67	Muito Forte
115	10	Qualificação dos professores	28	Qualidade de vida	21	Troca de experiências e idéias	7	51,68	119	17,00	Muito Forte
104	10	Qualificação dos professores	32	Sentir-se satisfeito	21	Troca de experiências e idéias	6	49,53	102	17,00	Muito Forte
28	8	Localização	32	Sentir-se satisfeito	21	Troca de experiências e idéias	8	69,62	131	16,37	Muito Forte
100	10	Qualificação dos professores	24	Bem-estar	21	Troca de experiências e idéias	6	45,52	97	16,17	Muito Forte
20	2	Carga-horária	28	Qualidade de vida	21	Troca de experiências e idéias	9	70,74	144	16,00	Muito Forte
9	2	Carga-horária	32	Sentir-se satisfeito	21	Troca de experiências e idéias	8	67,59	126	15,75	Muito Forte
112	10	Qualificação dos professores	30	Realização	21	Troca de experiências e idéias	6	45,49	94	15,67	Muito Forte
32	8	Localização	26	Desenvolvimento pessoal	21	Troca de experiências e idéias	8	68,57	125	15,62	Muito Forte
58	4	Conteúdo do curso	28	Qualidade de vida	21	Troca de experiências e idéias	7	47,61	108	15,43	Muito Forte
27	8	Localização	32	Sentir-se satisfeito	15	Melhora a minha performance Tenho embasamento para	7	60,48	108	15,43	Muito Forte
26	8	Localização	32	Sentir-se satisfeito	13	resolver problemas	8	65,58	123	15,38	Muito Forte
47	4	Conteúdo do curso	32	Sentir-se satisfeito	21	Troca de experiências e idéias Tenho embasamento para	6	44,48	92	15,33	Muito Forte
102	10	Qualificação dos professores	32	Sentir-se satisfeito	13	resolver problemas Tenho embasamento para	6	46,45	91	15,17	Muito Forte
106	10	Qualificação dos professores	26	Desenvolvimento pessoal	13	resolver problemas	6	46,45	91	15,17	Muito Forte
24	8	Localização	24	Bem-estar	21	Troca de experiências e idéias Tenho embasamento para	8	66,55	121	15,12	Muito Forte
37	8	Localização	28	Qualidade de vida	13	resolver problemas	9	75,61	136	15,11	Muito Forte
38	8	Localização	28	Qualidade de vida	15	Melhora a minha performance	8	64,56	120	15,00	Muito Forte
107	10	Qualificação dos professores	26	Desenvolvimento pessoal	15	Melhora a minha performance	5	36,39	75	15,00	Muito Forte
103	10	Qualificação dos professores	32	Sentir-se satisfeito	15	Melhora a minha performance	5	39,36	75	15,00	Muito Forte
7	2	Carga-horária	32	Sentir-se satisfeito	13	Tenho embasamento para	8	63,57	120	15,00	Muito Forte

O#	A#	Atributo	V#	Valor	Via	Via a Consequência	Conca- tenaç.	Total	Nro. Relações	Média	Percepção
						resolver problemas					
51	4	Conteúdo do curso	26	Desenvolvimento pessoal	21	Troca de experiências e idéias	6	44,46	90	15,00	Muito Forte
13	2	Carga-horária	26	Desenvolvimento pessoal	21	Troca de experiências e idéias	8	66,53	119	14,88	Muito Forte
8	2	Carga-horária	32	Sentir-se satisfeito	15	Melhora a minha performance	7	58,46	104	14,86	Muito Forte
45	4	Conteúdo do curso	32	Sentir-se satisfeito	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	42,47	89	14,83	Muito Forte
70	5	Estrutura curricular do curso	26	Desenvolvimento pessoal	21	Troca de experiências e idéias	6	45,44	89	14,83	Muito Forte
77	5	Estrutura curricular do curso	28	Qualidade de vida	21	Troca de experiências e idéias	7	47,56	103	14,71	Muito Forte
36	8	Localização	30	Realização	21	Troca de experiências e idéias	8	64,53	117	14,63	Muito Forte
96	9	Nome/tradição da instituição	28	Qualidade de vida	21	Troca de experiências e idéias	7	47,55	102	14,57	Muito Forte
46	4	Conteúdo do curso	32	Sentir-se satisfeito	15	Melhora a minha performance	5	36,36	72	14,40	Muito Forte
5	2	Carga-horária	24	Bem-estar	21	Troca de experiências e idéias	8	64,51	115	14,37	Muito Forte
66	5	Estrutura curricular do curso	32	Sentir-se satisfeito	21	Troca de experiências e idéias	6	45,41	86	14,33	Muito Forte
18	2	Carga-horária	28	Qualidade de vida	13	Tenho embasamento para resolver problemas	9	72,57	129	14,33	Muito Forte
113	10	Qualificação dos professores	28	Qualidade de vida	13	Tenho embasamento para resolver problemas	7	54,45	99	14,14	Muito Forte
30	8	Localização	26	Desenvolvimento pessoal	13	Tenho embasamento para resolver problemas	8	64,49	113	14,12	Muito Forte
17	2	Carga-horária	30	Realização	21	Troca de experiências e idéias	8	62,51	113	14,12	Muito Forte
19	2	Carga-horária	28	Qualidade de vida	15	Melhora a minha performance	8	61,51	112	14,00	Forte
31	8	Localização	26	Desenvolvimento pessoal	15	Melhora a minha performance	7	56,42	98	14,00	Forte
98	10	Qualificação dos professores	24	Bem-estar	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	42,42	84	14,00	Forte
22	8	Localização	24	Bem-estar	13	Tenho embasamento para resolver problemas	8	62,49	111	13,87	Forte
49	4	Conteúdo do curso	26	Desenvolvimento pessoal	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	42,41	83	13,83	Forte
110	10	Qualificação dos professores	30	Realização	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	42,41	83	13,83	Forte
56	4	Conteúdo do curso	28	Qualidade de vida	13	Tenho embasamento para resolver problemas	7	51,45	96	13,71	Forte

O#	A#	Atributo	V#	Valor	Via	Via a Consequência	Conca- tenaç.	Total	Nro. Relações	Média	Percepção
134	49	Valor (R\$) do curso	28	Qualidade de vida	21	Troca de experiências e idéias	7	43,53	96	13,71	Forte
89	9	Nome/tradição da instituição	26	Desenvolvimento pessoal	21	Troca de experiências e idéias	6	43,39	82	13,67	Forte
114	10	Qualificação dos professores	28	Qualidade de vida	15	Melhora a minha performance	6	41,41	82	13,67	Forte
34	8	Localização	30	Realização	13	Tenho embasamento para resolver problemas	8	60,49	109	13,62	Forte
11	2	Carga-horária	26	Desenvolvimento pessoal	13	Tenho embasamento para resolver problemas	8	62,47	109	13,62	Forte
111	10	Qualificação dos professores	30	Realização	15	Melhora a minha performance	5	34,34	68	13,60	Forte
35	8	Localização	30	Realização	15	Melhora a minha performance	7	54,41	95	13,57	Forte
23	8	Localização	24	Bem-estar	15	Melhora a minha performance	7	55,40	95	13,57	Forte
43	4	Conteúdo do curso	24	Bem-estar	21	Troca de experiências e idéias	6	40,41	81	13,50	Forte
99	10	Qualificação dos professores	24	Bem-estar	15	Melhora a minha performance	5	33,34	67	13,40	Forte
15	2	Carga-horária	30	Realização	13	Tenho embasamento para resolver problemas	8	58,49	107	13,37	Forte
3	2	Carga-horária	24	Bem-estar	13	Tenho embasamento para resolver problemas	8	60,47	107	13,37	Forte
55	4	Conteúdo do curso	30	Realização	21	Troca de experiências e idéias	6	40,40	80	13,33	Forte
62	5	Estrutura curricular do curso	24	Bem-estar	21	Troca de experiências e idéias	6	41,39	80	13,33	Forte
12	2	Carga-horária	26	Desenvolvimento pessoal	15	Melhora a minha performance	7	54,39	93	13,29	Forte
39	8	Localização	28	Qualidade de vida	21	Troca de experiências e idéias	9	54,65	119	13,22	Forte
50	4	Conteúdo do curso	26	Desenvolvimento pessoal	15	Melhora a minha performance	5	33,33	66	13,20	Forte
16	2	Carga-horária	30	Realização	15	Melhora a minha performance	7	52,40	92	13,14	Forte
57	4	Conteúdo do curso	28	Qualidade de vida	15	Melhora a minha performance	6	39,39	78	13,00	Forte
127	49	Valor (R\$) do curso	26	Desenvolvimento pessoal	21	Troca de experiências e idéias	6	40,38	78	13,00	Forte
85	9	Nome/tradição da instituição	32	Sentir-se satisfeito	21	Troca de experiências e idéias	6	43,35	78	13,00	Forte
4	2	Carga-horária	24	Bem-estar	15	Melhora a minha performance	7	53,37	90	12,86	Forte
53	4	Conteúdo do curso	30	Realização	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	38,39	77	12,83	Forte
74	5	Estrutura curricular do curso	30	Realização	21	Troca de experiências e idéias	6	41,36	77	12,83	Forte
64	5	Estrutura curricular do curso	32	Sentir-se satisfeito	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	42,35	77	12,83	Forte

O#	A#	Atributo	V#	Valor	Via	Via a Consequência	Conca- tenaç.	Total	Nro. Relações	Média	Percepção
94	9	Nome/tradição da instituição	28	Qualidade de vida	13	Tenho embasamento para resolver problemas	7	54,35	89	12,71	Forte
68	5	Estrutura curricular do curso	26	Desenvolvimento pessoal	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	42,34	76	12,67	Forte
123	49	Valor (R\$) do curso	32	Sentir-se satisfeito	21	Troca de experiências e idéias	6	40,36	76	12,67	Forte
41	4	Conteúdo do curso	24	Bem-estar	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	38,38	76	12,67	Forte
65	5	Estrutura curricular do curso	32	Sentir-se satisfeito	15	Melhora a minha performance	5	37,25	62	12,40	Fraca
83	9	Nome/tradição da instituição	32	Sentir-se satisfeito	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	44,30	74	12,33	Fraca
87	9	Nome/tradição da instituição	26	Desenvolvimento pessoal	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	44,30	74	12,33	Fraca
54	4	Conteúdo do curso	30	Realização	15	Melhora a minha performance	5	31,30	61	12,20	Fraca
69	5	Estrutura curricular do curso	26	Desenvolvimento pessoal	15	Melhora a minha performance	5	34,27	61	12,20	Fraca
81	9	Nome/tradição da instituição	24	Bem-estar	21	Troca de experiências e idéias	6	39,34	73	12,17	Fraca
75	5	Estrutura curricular do curso	28	Qualidade de vida	13	Tenho embasamento para resolver problemas	7	50,35	85	12,14	Fraca
95	9	Nome/tradição da instituição	28	Qualidade de vida	15	Melhora a minha performance	6	41,31	72	12,00	Fraca
119	49	Valor (R\$) do curso	24	Bem-estar	21	Troca de experiências e idéias	6	36,36	72	12,00	Fraca
144	3	Casos práticos	28	Qualidade de vida			6	32,39	71	11,83	Fraca
93	9	Nome/tradição da instituição	30	Realização	21	Troca de experiências e idéias	6	39,31	70	11,67	Fraca
121	49	Valor (R\$) do curso	32	Sentir-se satisfeito	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	39,31	70	11,67	Fraca
42	4	Conteúdo do curso	24	Bem-estar	15	Melhora a minha performance	5	30,28	58	11,60	Fraca
88	9	Nome/tradição da instituição	26	Desenvolvimento pessoal	15	Melhora a minha performance	5	34,24	58	11,60	Fraca
84	9	Nome/tradição da instituição	32	Sentir-se satisfeito	15	Melhora a minha performance	5	37,21	58	11,60	Fraca
132	49	Valor (R\$) do curso	28	Qualidade de vida	13	Tenho embasamento para resolver problemas	7	48,33	81	11,57	Fraca
76	5	Estrutura curricular do curso	28	Qualidade de vida	15	Melhora a minha performance	6	39,30	69	11,50	Fraca
25	8	Localização	32	Sentir-se satisfeito	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	6	38,31	69	11,50	Fraca
60	5	Estrutura curricular do curso	24	Bem-estar	13	Tenho embasamento para	6	38,31	69	11,50	Fraca

O#	A#	Atributo	V#	Valor	Via	Via a Consequência	Conce- tenaç.	Total	Nro. Relações	Média	Percepção
						resolver problemas					
137	6	Experiência prática dos professores	26	Desenvolvimento pessoal			5	28,29	57	11,40	Fraca
125	49	Valor (R\$) do curso	26	Desenvolvimento pessoal	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	39,29	68	11,33	Fraca
131	49	Valor (R\$) do curso	30	Realização	21	Troca de experiências e idéias	6	36,32	68	11,33	Fraca
72	5	Estrutura curricular do curso	30	Realização	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	38,30	68	11,33	Fraca
139	6	Experiência prática dos professores	28	Qualidade de vida			6	33,35	68	11,33	Fraca
122	49	Valor (R\$) do curso	32	Sentir-se satisfeito	15	Melhora a minha performance	5	34,22	56	11,20	Fraca
79	9	Nome/tradição da instituição	24	Bem-estar	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	40,27	67	11,17	Fraca
91	9	Nome/tradição da instituição	30	Realização	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	40,26	66	11,00	Fraca
133	49	Valor (R\$) do curso	28	Qualidade de vida	15	Melhora a minha performance	6	37,29	66	11,00	Fraca
136	6	Experiência prática dos professores	32	Sentir-se satisfeito			5	28,27	55	11,00	Fraca
29	8	Localização	26	Desenvolvimento pessoal	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	6	39,26	65	10,83	Fraca
73	5	Estrutura curricular do curso	30	Realização	15	Melhora a minha performance	5	32,22	54	10,80	Fraca
126	49	Valor (R\$) do curso	26	Desenvolvimento pessoal	15	Melhora a minha performance	5	31,23	54	10,80	Fraca
105	10	Qualificação dos professores	26	Desenvolvimento pessoal	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	23,20	43	10,75	Fraca
117	49	Valor (R\$) do curso	24	Bem-estar	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	35,29	64	10,67	Fraca
61	5	Estrutura curricular do curso	24	Bem-estar	15	Melhora a minha performance	5	31,22	53	10,60	Fraca
6	2	Carga-horária	32	Sentir-se satisfeito	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	6	36,27	63	10,50	Fraca
138	6	Experiência prática dos professores	30	Realização			5	25,27	52	10,40	Muita Fraca
135	6	Experiência prática dos professores	24	Bem-estar			5	25,27	52	10,40	Muita Fraca

O#	A#	Atributo	V#	Valor	Via	Via a Consequência	Conce- tenaç.	Total	Nro. Relações	Média	Percepção
129	49	Valor (R\$) do curso	30	Realização	13	Tenho embasamento para resolver problemas	6	35,27	62	10,33	Muita Fraca
141	3	Casos práticos	32	Sentir-se satisfeito			5	27,24	51	10,20	Muita Fraca
92	9	Nome/tradição da instituição	30	Realização	15	Melhora a minha performance	5	32,19	51	10,20	Muita Fraca
21	8	Localização	24	Bem-estar	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	6	36,25	61	10,17	Muita Fraca
142	3	Casos práticos	26	Desenvolvimento pessoal			5	27,23	50	10,00	Muita Fraca
80	9	Nome/tradição da instituição	24	Bem-estar	15	Melhora a minha performance	5	31,19	50	10,00	Muita Fraca
33	8	Localização	30	Realização	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	6	35,24	59	9,83	Muita Fraca
118	49	Valor (R\$) do curso	24	Bem-estar	15	Melhora a minha performance	5	28,21	49	9,80	Muita Fraca
130	49	Valor (R\$) do curso	30	Realização	15	Melhora a minha performance	5	29,20	49	9,80	Muita Fraca
10	2	Carga-horária	26	Desenvolvimento pessoal	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	6	37,21	58	9,67	Muita Fraca
143	3	Casos práticos	30	Realização			5	24,23	47	9,40	Muita Fraca
140	3	Casos práticos	24	Bem-estar			5	24,23	47	9,40	Muita Fraca
101	10	Qualificação dos professores	32	Sentir-se satisfeito	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	21,16	37	9,25	Muita Fraca
2	2	Carga-horária	24	Bem-estar	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	6	34,20	54	9,00	Muita Fraca
14	2	Carga-horária	30	Realização	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	6	33,21	54	9,00	Muita Fraca
44	4	Conteúdo do curso	32	Sentir-se satisfeito	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	18,17	35	8,75	Muita Fraca
48	4	Conteúdo do curso	26	Desenvolvimento pessoal	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	20,15	35	8,75	Muita Fraca
67	5	Estrutura curricular do curso	26	Desenvolvimento pessoal	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	20,15	35	8,75	Muita Fraca
97	10	Qualificação dos professores	24	Bem-estar	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	18,16	34	8,50	Muita Fraca
86	9	Nome/tradição da instituição	26	Desenvolvimento pessoal	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	19,14	33	8,25	Muita Fraca

O#	A#	Atributo	V#	Valor	Via	Via a Consequência	Conce- tenaç.	Total	Nro. Relações	Média	Percepção
109	10	Qualificação dos professores	30	Realização	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	19,14	33	8,25	Muita Fraca
63	5	Estrutura curricular do curso	32	Sentir-se satisfeito	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	18,12	30	7,50	Muita Fraca
124	49	Valor (R\$) do curso	26	Desenvolvimento pessoal	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	18,11	29	7,25	Muita Fraca
82	9	Nome/tradição da instituição	32	Sentir-se satisfeito	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	17,10	27	6,75	Muita Fraca
52	4	Conteúdo do curso	30	Realização	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	16,11	27	6,75	Muita Fraca
40	4	Conteúdo do curso	24	Bem-estar	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	15,11	26	6,50	Muita Fraca
59	5	Estrutura curricular do curso	24	Bem-estar	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	15,11	26	6,50	Muita Fraca
71	5	Estrutura curricular do curso	30	Realização	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	16,09	25	6,25	Muita Fraca
120	49	Valor (R\$) do curso	32	Sentir-se satisfeito	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	16,09	25	6,25	Muita Fraca
78	9	Nome/tradição da instituição	24	Bem-estar	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	14,10	24	6,00	Muita Fraca
90	9	Nome/tradição da instituição	30	Realização	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	15,08	23	5,75	Muita Fraca
116	49	Valor (R\$) do curso	24	Bem-estar	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	13,10	23	5,75	Muita Fraca
128	49	Valor (R\$) do curso	30	Realização	12	Atualização de conhecimentos/ técnicas	4	14,07	21	5,25	Muita Fraca
1	1	Ambiente de sala de aula	24	Bem-estar			1	2,01	3	3,00	Muita Fraca

APÊNDICE F – Questionário aplicado de pesquisa de valor para o cliente dos cursos de MBA's

1. Nome:

2. MBA em

3. Sua idade está entre: () 18 e 25 anos () 26 e 35 anos () 36 e 45 anos () Acima de 45 anos

4. Sexo: () Masculino ()

Feminino

A tabela abaixo lista alguns **atributos** de cursos de MBAs de uma Instituição de Ensino e possíveis **conseqüências** destes atributos para você. Identifique todos os atributos que você **considera importantes** e marque um "x" nos parênteses cada vez que você entender que a conseqüência indicada **tem relação** com o atributo que você está analisando.

1. Leve em conta apenas os atributos que você julga importante em um Curso de Pós-Graduação – MBA.

2. Você pode marcar com "x" quantas vezes quiser para cada atributo, desde que você identifique uma relação com a conseqüência citada.

		CONSEQÜÊNCIAS											
		Adquiro conhecimentos / aprendo mais	Atualização de conhecimentos / técnicas	Tenho embasamento para resolver problemas	Crescimento pessoal e profissional	Melhora a minha performance	Habilita a implantar mudanças / novas idéias	Me torna mais competitivo/ empregabilidade	Garanto o meu sustento	Posso aplicar no dia-a-dia	Economizo / aproveito melhor o tempo	Troca de experiências e idéias	Diminuo o estresse
A T R I B U T O S	Ambiente de sala de aula	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Carga-horária	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Casos práticos	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Conteúdo do curso	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Estrutura curricular	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Experiência prática do professor	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Infra-estrutura do campus	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Localização	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Nome / Tradição da instituição	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
Qualificação dos professores	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	

Na tabela abaixo, leia cada uma das **conseqüências** e marque com um “x” toda vez que você julgue existir uma relação entre a conseqüência citada e cada uma das palavras citadas com o **Valor**.

- Você pode marcar com “x” quantas vezes quiser para cada conseqüência, desde que você identifique uma relação com as palavras citadas na linha de Valores**
- Se você não encontrar relação alguma entre uma conseqüência e todas as palavras da linha de valores, não marque “x” em nenhum dos parênteses.**

		VALORES										
		Auto-confiança	Bem-estar	Dignidade	Desenvolvimento pessoal	Felicidade	Qualidade de vida	Reconhecimento	Realização	Segurança	Sentir-se satisfeito	Sentir-se valorizado
CONSEQÜÊNCIAS	Adquirir conhecimentos / aprender mais	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Atualizar conhecimentos / técnicas	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Ter embasamento para resolver problemas	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Crescer pessoalmente e profissional	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Melhorar a minha performance	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Habilitar a implantação de mudanças / novas idéias	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Tornar-me mais competitivo/ empregabilidade	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Garantir o meu sustento	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Poder aplicar no dia-a-dia	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Economizar / aproveitar melhor o tempo	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Trocar experiências e idéias	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
	Diminuir o estresse	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()

Muito obrigado por contribuir com a minha formação

APÊNDICE G – Matriz probabilística entre atributos e conseqüências

		Conseqüências												
		Adquiro conhecimentos / aprendo mais	Atualização de conhecimentos / técnicas	Tenho embasamento para resolver problemas	Crescimento pessoal e profissional	Melhora a minha performance	Habilita a implantar mudanças / novas idéias	Me torna mais competitivo / empregabilidade	Garanto o meu sustento	Posso aplicar no dia-a-dia	Economizo / aproveito melhor o tempo	Troca de experiências e idéias	Diminuo o estresse	
		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
Atributos	Ambiente de sala de aula	1	0,4494	0,3933	0,1461	0,3933	0,3708	0,2584	0,1910	0,0112	0,1348	0,0899	0,6517	0,2697
	Carga-horária	2	0,3146	0,2022	0,0899	0,1011	0,1798	0,0899	0,1011	0,0000	0,0787	0,3483	0,1236	0,0674
	Casos práticos	3	0,8202	0,6742	0,5843	0,6404	0,1236	0,6742	0,2809	0,0337	0,6966	0,0899	0,6742	0,0562
	Conteúdo do curso	4	0,8090	0,7978	0,6067	0,6854	0,5169	0,6404	0,6292	0,0899	0,5955	0,0674	0,3483	0,0112
	Estrutura curricular	5	0,4494	0,4494	0,2247	0,3371	0,3034	0,2584	0,2584	0,0112	0,0899	0,1461	0,2247	0,0337
	Experiência prática do professor	6	0,7753	0,7753	0,5281	0,5730	0,5393	0,6180	0,2472	0,0337	0,4944	0,1573	0,7079	0,0337
	Infra-estrutura do campus	7	0,1573	0,1573	0,0674	0,1348	0,3146	0,0899	0,0562	0,0112	0,0674	0,3371	0,1124	0,2809
	Localização	8	0,0337	0,0112	0,0112	0,0000	0,0449	0,0112	0,0000	0,0000	0,0112	0,3708	0,0000	0,2135
	Nome da Instituição / Tradição	9	0,1011	0,1236	0,0225	0,2472	0,1236	0,0562	0,5730	0,0225	0,0449	0,0449	0,0899	0,0112
	Qualificação dos professores	10	0,6854	0,6966	0,4607	0,5169	0,5056	0,4270	0,2921	0,0337	0,2247	0,1011	0,5955	0,0449

APÊNDICE H – Matriz probabilística entre conseqüências e valores

		Valores											
		Auto-confiança	Bem-estar	Dignidade	Desenvolvimento pessoal	Felicidade	Qualidade de vida	Reconhecimento	Realização	Segurança	Sentir-se satisfeito	Sentir-se valorizado	
		23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	
Conseqüências	Adquiro conhecimentos / aprendo mais	11	0,8315	0,4045	0,2584	0,8764	0,3258	0,3146	0,7416	0,7640	0,3933	0,6292	0,6742
	Atualização de conhecimentos / técnicas	12	0,6966	0,3034	0,1011	0,8989	0,1461	0,2472	0,5393	0,6292	0,3483	0,5506	0,4831
	Tenho embasamento para resolver problemas	13	0,8876	0,4494	0,2022	0,6517	0,2135	0,1573	0,5393	0,5730	0,4944	0,5056	0,5730
	Crescimento pessoal e profissional	14	0,6292	0,6854	0,5618	0,7528	0,6292	0,6292	0,6742	0,7978	0,4719	0,6966	0,7079
	Melhora a minha performance	15	0,6629	0,5506	0,2247	0,6404	0,3483	0,3146	0,5618	0,6404	0,3708	0,5169	0,5618
	Habilita a implantar mudanças / novas idéias	16	0,6067	0,3483	0,1236	0,6854	0,2247	0,2135	0,5281	0,6854	0,3371	0,5618	0,5056
	Me torna mais competitivo/ empregabilidade	17	0,6629	0,4157	0,3483	0,6180	0,3483	0,3933	0,5955	0,5955	0,5281	0,5393	0,5506
	Garanto o meu sustento	18	0,2921	0,5843	0,5955	0,3258	0,4944	0,6292	0,3034	0,4382	0,6629	0,4831	0,3596
	Posso aplicar no dia-a-dia	19	0,4270	0,2584	0,1348	0,4719	0,2135	0,1910	0,3933	0,4944	0,2472	0,4607	0,3596
	Economizo / aproveito melhor o tempo	20	0,1461	0,4607	0,0899	0,2360	0,2584	0,6854	0,1011	0,3034	0,2360	0,4607	0,1011
	Troca de experiências e idéias	21	0,4157	0,4607	0,1236	0,8427	0,2022	0,2135	0,3371	0,4607	0,2247	0,5169	0,4270
	Diminuo o estresse	22	0,1798	0,7978	0,1910	0,2135	0,6629	0,8315	0,1798	0,3146	0,2921	0,5730	0,3146