



Departamento de Gestão de Empresas

**O Marketing Interno e a Satisfação do Pessoal da
Linha de Frente como Fator de Competitividade
em Empresas de Serviços:
Um estudo em organizações educacionais**

*Dissertação apresentada como requisito para obtenção
do grau de Mestre em Gestão de Empresas*

Por:

Emanuel Marcelo Salgueiro da Silva



Orientação:

Prof. Doutora Cristina Isabel Galamba Marreiros

160 735

Esta dissertação não inclui as críticas e sugestões feitas pelo juri

Évora, Janeiro de 2007

ÍNDICE GERAL

	Pág.
ÍNDICE DE QUADROS	iv
AGRADECIMENTOS	v
RESUMO	vi
ABSTRACT	vii
Capítulo 1 – Introdução	1
1.1 – Enquadramento do problema	1
1.2 – Objetivos e metodologia de estudo	7
1.3 – Organização do estudo	8
Capítulo 2 – Fundamentação Teórica	9
2.1 – Definição de serviços	9
2.2 – A qualidade como fator estratégico dos serviços	12
2.3 – A importância do marketing interno nos serviços	17
2.4 – A teoria dos papéis organizacionais	20
2.5 – O pessoal de linha de frente e seus diferentes papéis	23
2.6 – Causas dos conflitos de papéis	25
2.7 – O pessoal de linha de frente e a satisfação no trabalho	30
Capítulo 3 – Metodologia	34
3.1 – Definição de <i>focus groups</i>	34
3.1.1 – Vantagens do uso do <i>focus groups</i>	38
3.1.2 – Desvantagens do uso do <i>focus groups</i>	39
3.1.3 – Aplicabilidade do <i>focus groups</i>	40
3.2 – Composição dos grupos	42
3.2.1 – Perfil dos participantes	42
3.2.2 – Número de grupos	44
3.2.3 – O número de participantes	44
3.2.4 – O tempo de duração de cada grupo	45
3.2.5 – A composição dos grupos em estudo	46

	Pág.
3.3 – Recrutamento de participantes	47
3.4 – O papel do moderador	49
3.5 – O cenário	50
3.6 – O lanche	51
3.7 – O guião	51
3.8 – Incentivos	55
3.9 – Registro das discussões	56
3.10 – As discussões de grupo no estudo	56
Capítulo 4 – Análise e Discussão dos Resultados	63
4.1 – Análise de dados qualitativos	63
4.1.1 – Fases da análise qualitativa	64
4.1.2 – Categorização ou codificação	65
4.1.3 – Interpretando e conceituando dados	68
4.1.4 – A análise na presente pesquisa	70
4.2 – Conflitos entre professores e seus papéis	71
4.2.1 – O papel dos professores segundo eles mesmos.....	72
4.2.2 – A dificuldade dos professores em definir os seus papéis	73
4.3 – Conflitos entre as organizações educacionais e seus clientes internos	78
4.3.1 – A necessidade de agradar o cliente externo	79
4.3.2 – A preocupação do cliente interno com a instituição	81
4.4 – Conflitos entre os clientes externos	82
4.4.1 – Competição entre os clientes externos	82
4.4.2 – A indisciplina em sala de aula	84
4.4.3 – Discussões e brigas entre alunos	85
4.4.4 – A problemática das drogas em sala de aula	87
4.5 – A percepção da qualidade na escola	89
4.5.1 – Os professores e a percepção da qualidade	89
4.5.2 – A percepção da qualidade vista pela instituição	92
4.6 – A satisfação percebida pelos professores no ambiente de trabalho	94
4.6.1 – Professores satisfeitos	95

	Pág.
4.6.2 – Professores satisfeitos, mas com restrições	96
4.6.3 – Professores insatisfeitos	98
4.7 – Conclusão das análises	100
Capítulo 5 – Conclusões	103
5.1 – Principais resultados	104
5.2 – Contribuições do estudo	106
5.3 – Limitações do estudo.....	107
5.4 – Recomendações	109
5.5 – Pesquisas futuras	113
Bibliografia	114
Anexo – Trechos das Entrevistas Selecionados para Análise	120

ÍNDICE DE QUADROS

	Pág.
Quadro 3.1 – A composição dos grupos em estudo	46
Quadro 3.2 – Guião das entrevistas	53
Quadro 3.3 – Questionário aos participantes	54

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que, de forma direta e/ou indireta, me ajudaram a realizar este trabalho. Meus agradecimentos especiais para meus amigos Maria do Carmo, Antônio Cícero e Reginaldo pelo apoio acadêmico dado, a minha mãe por suportar as oscilações de meu humor durante a produção deste trabalho, a toda a equipe técnica da Unifal e da CCB, e a minha orientadora, pois, sem a sua ajuda e paciência nada disto teria sido realizado.

RESUMO

A presente dissertação discute os conflitos enfrentados pelos funcionários de linha de frente no momento em que estes interagem com o consumidor final no ambiente de trabalho. O principal objetivo desta pesquisa foi identificar fatores de insatisfação no cliente interno em empresas de serviços do setor de educação. Adicionalmente, pretendeu-se propor mudanças com base em estratégias de marketing interno visando o aumento da satisfação deste pessoal. Tudo isso com o intuito de melhorar o desempenho do pessoal de linha de frente e, conseqüentemente, a rentabilidade da empresa. A investigação empírica analisou o conteúdo de seis grupos de discussão sobre o tema proposto, utilizando-se, para tanto, a metodologia de *focus groups*. As principais conclusões desta investigação são que o cenário de constantes mudanças da atualidade traz a necessidade de se ter funcionários tecnicamente mais preparados e que os professores, de um modo geral, desconhecem os seus papéis e, conseqüentemente, sofrem conflitos que causam insatisfação, desmotivação e descomprometimento para com a empresa, provocando, desta forma, perda de qualidade no serviço prestado.

ABSTRACT

Internal Marketing and Front Office Employee's Satisfaction as a Competitive Factor in Services: A study in educational organizations

The present dissertation analyses the conflicts faced by front office employees of services organizations when dealing with final customers. The main goals of the research described in the present dissertation were to identify factors of dissatisfaction for the internal clients of educational organizations. Additionally, on the basis of those factors, internal marketing strategies are suggested with the aim of increasing satisfaction among employees. Those strategies aim at improving the performance of front office employees and consequently, the performance of the organization. The research was developed on the basis of six focus groups discussions with teachers of different grades and schools in the Maceió region of Brazil. The analysis of the qualitative data, gathered in the group interviews, allowed concluding that the constant changes on the organizations environment, typical of the modern world, pilot to the need of technically better prepared human resources. Moreover, generally, teachers are not aware of their roles in the organizations and, consequently, conflicts and dissatisfaction emerge in schools. Those conflicts are a source of lack of motivation and involvement with their work and organization, which implies the misuse of financial and time resources and poor performances of the final customers (the students) and of the organization (the school).

Capítulo 1 – INTRODUÇÃO

1.1 – Enquadramento do Problema

Pode-se caracterizar o mundo atual como permeado por constantes mudanças. Tais mudanças são abrangentes e podem ser verificadas, tanto na área social, como demográfica, como nos aspectos econômicos e tecnológicos do dia-a-dia. Helgesen (2000) afirma que é possível considerar esse ritmo de mudanças como o mais significativo na virada do novo século. Dentro de tal cenário, planejar se tornou, mais do que nunca, ponto-chave para a condução dos negócios e até mesmo para a organização da vida dos cidadãos comuns.

Ainda segundo Helgesen (2000), o mundo da tecnologia está mudando a feição do mundo do trabalho. Verifica-se hoje em dia que as organizações são mais flexíveis, orgânicas e interativas. Os grandes executivos podem contar com um sistema de gerenciamento totalmente novo. Munidos de modernos recursos, eles podem, de seus lares, delegar tarefas e checar processos. Diante de tantas mudanças, Ruiz (2003) afirma que a humanidade ainda busca qual o caminho certo a ser seguido pois, na atual crise social, os cidadãos repensam continuamente seus valores e atitudes.

Essa mudança é percebida também no comércio eletrônico, ou seja, na forma como as pessoas podem hoje comprar na Internet até mesmo itens de necessidades básicas, o que vem causando um impacto revolucionário em seus comportamentos. Através dos computadores pessoais, o comércio eletrônico se tornou “talvez canal mundial de distribuição de bens, serviços e, surpreendentemente, de empregos gerenciais e profissionais” (Drucker, 2002). Para este autor, nunca tivemos nada tão mais rápido e de tão grande impacto para a história econômica do que a revolução da informação. Drucker (2002) acrescenta que, a contribuição que esta revolução está dando para a aprendizagem das crianças é enorme: “Hoje, a partir dos quatro anos de idade (muitas vezes até menos), as crianças desenvolvem rapidamente aptidões para trabalhar com computadores, superando em pouco tempo pessoas mais velhas”. Para este autor, existe uma mudança da economia industrial para uma economia baseada no “conhecimento”, que ele designa de pós-capitalista, concluindo que, atualmente, o bem mais valioso da empresa está na mente dos trabalhadores.

Senge (2000) defende que toda essa mudança nos colocou em dois mundos, um antigo e um novo. Para ele, a nova era ainda se encontra sem definição precisa, pois ainda está em processo de formação. Este autor acrescenta que, será a maneira como nós, humanos, continuamos a descobrir, articular e manifestar nossos desejos, que determinará a configuração do futuro.

Para Drucker (2002), existem três características principais da sociedade do conhecimento:

- Ausência de fronteiras, porque o conhecimento se desloca com menos esforço até do que o dinheiro;
- Mobilidade para cima, disponível para todos por meio de uma educação formal facilmente adquirida;
- Potencial para o fracasso, assim como para o sucesso. Qualquer um pode adquirir os “meios de produção”, isto é, o conhecimento exigido para a tarefa, mas nem todos podem vencer.

A aceleração de transmissão de informação por meio da Internet está deixando as pessoas mais bem informadas a respeito de bens e serviços e desenvolvendo nas empresas de todos os segmentos a necessidade de estratégias mais consistentes para se manter no mercado: “Não somente empresa, mas também escolas, universidades, hospitais e, cada vez mais, órgãos governamentais – terão de ser competitivas em termos globais (...) A Internet manterá os clientes de qualquer lugar informados sobre o que está disponível em qualquer parte do mundo e a que preço” (Drucker, 2002).

Helgesen (2000) acentua que esta fase está também sendo marcada por fatores que até agora eram desconhecidos. De acordo com esta autora, estamos vivendo um momento onde está havendo a queda de barreiras, que outrora sustentavam organizações e instituições:

“Tais fronteiras incluem as que distinguem quem faz e quem não faz parte de determinada organização; as que separam os tomadores de decisão (executivos, gerentes, gerais) daqueles que simplesmente as executam; as fronteiras que diferenciam um produto de um serviço; as fronteiras que definem as disciplinas práticas das acadêmicas; as que separam trabalho e casa, público e privado, homens e mulheres” (Helgesen, 2000).

Todo este panorama de mudanças leva-nos a acreditar, cada vez mais, que a satisfação do indivíduo no ambiente de trabalho é fundamental para a entrega de um serviço de qualidade e também para a sobrevivência da empresa. Como pode alguém executar suas tarefas com competência, no meio de tantas mudanças significativas e decisivas para o crescimento da humanidade, se esta pessoa não consegue identificar o seu papel na organização ou até mesmo se está insatisfeito com a função que ocupa?

Assim, é importante ressaltar aqui a importância da satisfação e do preparo técnico dos colaboradores de uma empresa, em especial o pessoal de linha de frente, um professor, por exemplo, como elemento estratégico fundamental para o sucesso e crescimento de uma organização competitiva da atualidade. A necessidade de se ter funcionários satisfeitos no ambiente de trabalho, usada como estratégia de crescimento para a empresa, está sendo apontada com um grande diferencial para aqueles que querem se destacar no mercado. O guia *“As Melhores Empresas para Você Trabalhar”* mostra que 150 empresas selecionadas pela excelência de seus serviços em seus ambientes de trabalho atingiram uma média de 17,2% sobre o patrimônio, enquanto que a rentabilidade das 500 maiores companhias do país foi 12,4%. Essa realidade é também constatada nas empresas americanas e inglesas: num espectro de seis anos, o desempenho das ações das melhores empresas americanas para trabalhar foi cinco vezes melhor que o das 500 companhias cotadas pelo índice *Standard & Poor’s*.

Para gerir estrategicamente a satisfação e o pessoal da linha da frente é importante contarmos com conceitos, práticas e estudos do marketing interno, ou seja, o endomarketing, pois neles pode-se encontrar a essência para se gerenciar fatores como comportamento, satisfação e transparência, conducentes ao sucesso de relacionamento do cliente interno de uma empresa com o seu cliente externo. Segundo Grönroos (1990), um dos objetivos do marketing interno é “criar, manter e promover relacionamentos internos entre as pessoas da organização (...) de modo que eles se sintam motivados a prestar serviços para clientes internos, bem como para clientes externos”.

Para a realização do presente estudo, focado na satisfação de clientes, tanto internos quanto externos, como fator primordial de estratégias bem sucedidas, foi selecionado o setor educacional, o qual, como todos os outros setores, precisa estar atento para a aceleração das mudanças advindas de todo o panorama descrito.

Para Garcia (1995), apesar do descaso com a educação, ainda se consegue enxergar mudanças a médio prazo, uma vez que, existem pessoas do escalão de cima falando em *Plano Decenal de Educação Para Todos* e fazendo com que se acredite que o Brasil passa pelas bancas escolares. O objetivo é: “uma escola de qualidade, lugar privilegiado e autônomo de gestão e desenvolvimento da aprendizagem e da formação do cidadão, incentivando-lhe a criatividade, a capacidade de inovação e de ajustamento cultural do seu meio” (Garcia, 1995).

Fitzsimmons (2000), citando Maslow, diz acreditar que para um indivíduo ter uma “vida satisfatória”, saúde e educação são fatores importantes para a realização desta condição de vida. Acrescentado que, para o indivíduo “a educação superior passa a ser a condição para a entrada em uma sociedade pós-industrial, que requer habilidade profissional e técnica de sua população”. Para Saviani (1996), “a educação se destina à promoção do homem”. Assim, um processo de desenvolvimento que efetivamente considere o homem como preocupação central, terá a educação como setor fundamental.

Ruiz (2003) defende que, sendo o conhecimento humano o fator principal de diferenciação no mercado de trabalho, o papel do profissional de educação precisa ser repensado para que o seu posicionamento diante dos fatos possa ajudar a sociedade, ou seja, usando a educação como instrumento de luta, levando a população a uma consciência crítica que supere o *senso comum*. Ruiz cita Barone (2003) para afirmar que toda esta mudança parece ter na educação escolar os pilares para que o indivíduo entre e permaneça no mercado de trabalho, mantendo o seu desempenho produtivo. Para este autor, trata-se de novas solicitações feitas à educação e à escola, à comunidade, aos trabalhadores, tudo tendo como meta a busca de maior produtividade, qualidade e competitividade, marcas de uma economia de mercado em crescente processo de globalização.

Muitas instituições privadas hoje fazem fortes parcerias com ONGs e instituições públicas com o intuito de melhorar a prestação do serviço educacional, procurando assim, em nossa opinião, resgatar a imagem, ou até mesmo definir papéis, trazendo para os profissionais de ensino o retorno para uma profissão digna de respeito: “Novas formas de gestão são tentadas; sistemas de trocas de informações e de experiência são montados; iniciativas novas pontuam por todos os rincões deste Brasil fazendo crer que, de fato, chegamos à *era da educação*” (Garcia, 1995).

Saviani (1996) nos chama a atenção para a necessidade de se ter, no setor educacional brasileiro, uma melhor definição das expressões até agora usadas para definir este setor: “sistema educacional”, “sistema de ensino” e “sistema escolar”. Segundo este autor, para que se entenda melhor o processo educacional seria necessário, primeiramente, se definir com maior clareza o que vêm a ser essas expressões usadas por educadores brasileiros.

Desta forma, nós nos perguntamos: será que necessitamos entender tais conceitos para podermos definir papéis e determinar as ferramentas necessárias para a entrega de um serviço de qualidade, contribuindo assim para a melhoria da educação local? Saviani (1996) afirma a este respeito que, “com efeito, uma vez que se esclareça o sentido da atividade sistematizadora, será possível a um diretor de escola ou a um professor entender o que significa agir sistematicamente no seu setor. E essa mudança de atitude provocará profundas alterações nos ramos e nos resultados de sua práxis educacional”.

O professor alagoano Gilberto de Macedo (1988) traça um panorama de total carência da educação de nossa sociedade, onde nada de importante acontece e o comportamento das pessoas é simplório: “Uma situação, sem exageros, pode-se dizer de séria gravidade, e cuja solução se faz urgente, improrrogável ou continuaremos inferiores”. Para este estudioso esta situação somente será resolvida com resultados satisfatórios se tiver todas as estratégias de crescimento voltadas para uma educação de conceitos bem definidos. O autor afirma que, a verdadeira educação é aquela que “tem objetivos precisos e finalidade coerente, enquanto que a falsa educação é preconceituosa, ambígua,

sofisticando-se para encobrir os desvios e se resguardar dos resultados finais contraditórios” (Macedo, 1988).

Como afirma Melo (2004), talvez estejamos caminhando para uma ausência de responsabilidade das escolas e instituições que trabalham com educação e entrando em um modelo de superação da *Teoria do Capital Humano*. Segundo esta autora, o indivíduo será responsável pela “sua própria formação, com suas escolhas em relação às habilidades e competências que deveria adquirir durante toda a vida para sobreviver e ascender socialmente, contribuindo assim para o desenvolvimento de seu país”.

Portanto, com todo o cenário que caracteriza a educação local e do país, acreditamos que será necessário estudar os itens que tornem colaboradores pessoas mais preparadas tecnicamente, visando uma melhor definição de seu papel na função para a qual ele foi designado. Desta forma, estes colaboradores poderão sentir-se mais felizes e satisfeitos em seu ambiente de trabalho. Esta satisfação interna só pode ser conseguida “se os funcionários sentirem que podem confiar um nos outros e, acima de tudo, que a empresa e sua administração proporcionarão continuamente o suporte físico e emocional requerido para trabalhar de um modo orientado para o cliente e com mentalidade de serviços” (Grönroos, 2003).

O interesse pelo nível de satisfação do consumidor vem crescendo nas indústrias e empresas de serviços ao longo dos anos. Medi-lo é concentrar-se na melhoria da qualidade do produto e/ou serviços percebidos pelos clientes (Zeithaml e Bitner, 2003). Muitos países já contam com potentes ferramentas capazes de medir a satisfação de seus clientes as quais contribuem, maciçamente, para elevar o poder de suas empresas a elevados padrões, difíceis de ser copiados pelos concorrentes. Zeithaml e Bitner (2003), citando Meyer e Dornach, dizem que “os resultados do barômetro (alemão) confirmam que clientes maravilhados, ou seja, clientes totalmente ou muito satisfeitos, tendem a gastar mais dinheiro em cada compra, retornam mais vezes, utilizando um maior número de serviços e são mais leais por um maior período de tempo”.

Parente (2000) nos alerta para números assustadores de perdas de clientes porque a empresa não tem o seu foco voltado para a prestação de

serviços de qualidade e/ou até mesmo por achar que a satisfação não deve estar no primeiro plano na conquista e fidelização de clientes. Segundo este autor, no mercado norte-americano, onde a excelência é tida como um fator fundamental para a permanência de uma empresa no mercado, estimativas do *Instituto Forum Corporation* são de que 91% dos clientes insatisfeitos, além de não voltarem à empresa, ainda expressam a sua opinião negativa para aproximadamente mais nove pessoas.

1.2 – Objetivos e Metodologia de Estudo

A questão que se coloca neste estudo refere-se à melhoria do profissional que está no comando da linha de frente na sala de aula, o professor, como um diferencial estratégico das organizações de serviços educacionais. Pensar estrategicamente envolve, necessariamente, a gestão de pessoas qualificadas. Para tanto se buscará, na presente dissertação, considerar com maior detalhe os elementos de gestão de pessoal na área educacional, para fortalecer um processo de planejamento, visando uma melhoria para a sociedade como um todo.

Portanto, o objetivo deste estudo é identificar fatores de insatisfação no cliente interno em empresas de serviços no setor da educação. Adicionalmente, pretende-se propor mudanças, com base em estratégias de marketing interno, visando o aumento da satisfação e, conseqüentemente, a melhoria do desempenho do pessoal de linha de frente.

Para a realização dos objetivos gerais, definimos os seguintes objetivos específicos:

- Definição das funções atribuídas aos professores;
- Identificação e caracterização dos principais conflitos na entrega do serviço;
- Definição de qualidade na perspectiva dos clientes internos;
- Identificação dos principais fatores de insatisfação dos clientes internos;
- Análise dos fatores de insatisfação identificados e da sua relação com as principais fontes de conflito na entrega do serviço;
- Proposta de estratégias de marketing interno, visando o aumento da satisfação do público interno;

Para atingir os objetivos definidos será utilizado um método qualitativo de pesquisa denominado *focus groups*, por acreditarmos que esta metodologia é uma ferramenta que permite o pesquisador conhecer, de forma holística, todo o pensamento dos entrevistados e não somente o que o pesquisador acredita ser mais importante. Para a realização do estudo selecionamos professores de instituições de ensino da cidade de Maceió em Alagoas, Brasil. Estes profissionais foram escolhidos por serem considerados, de acordo com a teoria estudada, pessoal de linha de frente, uma vez que estão diretamente ligados ao público externo, o aluno. A escolha de instituições não será relevante, pois o foco de nosso estudo é o professor e os itens que contribuem eventualmente para a sua insatisfação como profissional de ensino.

Portanto é de posse da metodologia dos *focus groups* e de conceitos sobre satisfação de clientes internos, concebidos por estudiosos como Lovelock, Bitner, Zeithamel, Bateson e outros grandes autores, que realizaremos nossa pesquisa, esperando com isso, não somente alcançar os nossos objetivos, mas também contribuir para a melhoria da prestação dos serviços oferecidos por nossas empresas do setor educacional local: as escolas.

1.3 – Organização do Estudo

O nosso trabalho está composto de cinco capítulos. O primeiro capítulo corresponde a esta introdução, seguindo-se no segundo capítulo a revisão bibliográfica das teorias que nos darão suporte para analisar o problema. Nesse capítulo discorreremos sobre conceitos de serviços, marketing interno, satisfação, estratégias, pessoal de linha de frente e conflitos de papéis.

A metodologia utilizada, assim como a descrição do trabalho de campo, serão apresentadas no capítulo três, e no capítulo quatro far-se-á a análise e discussão dos dados recolhidos. No último capítulo, o quinto, faremos uma síntese dos principais resultados obtidos, juntamente com sugestões para melhorias do processo de interação do pessoal de linha de frente das escolas, visando um maior sucesso das estratégias destas instituições a partir do seu elemento mais essencial: o professor e sua vocação.

Capítulo 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo iremos apresentar e discutir alguns conceitos de serviços, marketing interno (endomarketing), estratégias, pessoal de linha de frente e os conflitos a ele pertinentes. Todos estes temas serão abordados de forma a dar sustentabilidade ao objetivo de nosso trabalho, e a compreender o papel e os determinantes da satisfação do cliente interno, como fator de competitividade estratégica nas organizações prestadoras de serviços.

2.1 – Definição de Serviços

Segundo Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1987) serviço é o “ato ou efeito de servir; exercício de funções obrigatórias; duração desse serviço; desempenho de qualquer trabalho; estado de quem serve por salário; utilidade ou préstimo; obséquio; serventia”.

Para Lovelock e Wright (2001), o termo “serviços” é difícil de ser definido, devido ao modo como eles são criados e entregues aos clientes e por dependerem, na sua produção, de itens considerados intangíveis. Para melhor entendermos o conceito de serviços citaremos um exemplo usado por Boone e Kutz (1998), quando eles propõem usar um espectro de produtos ou um “*continuum*” de bens e serviços, onde teríamos um bem puro representado por um vestido, ao centro um jantar em um restaurante, e na outra extremidade teríamos um serviço puro representado por um parque de diversões.

De acordo com esses autores, o vestido pode ser um bem puro, mas a loja pode vender também o ajuste, ou incluir o serviço no preço total. Os parques temáticos de diversões fornecem serviços puros, mas vendem bens, como brinquedos, chapéus e camisetas. Colocamos o vestido no extremo de bens puros do “*continuum*”, porque o serviço de um ajuste é menos importante para o cliente do que o vestido em si, da mesma forma que os bens vendidos em parques temáticos são menos importantes do que os serviços de passeios e exposições. No campo intermédio do “*continuum*”, um jantar em um restaurante exclusivo, tem componentes de serviços e bens igualmente importantes. A

satisfação é obtida não apenas da comida e bebida, mas também dos serviços prestados pelo pessoal do estabelecimento.

Essa dificuldade de definição de serviços também se encontra presente no conceito da Associação Americana de Marketing (1988) (*in* Boone e Kutz, 1998):

“Serviços são produtos (...) intangíveis, ou pelo menos o são de forma substancial. Se totalmente intangíveis, são comercializados diretamente do produtor para usuário, não podem ser transportados nem armazenados, e são quase instantaneamente perecíveis. Os produtos de serviços são freqüentemente difíceis de serem identificados, uma vez que passam a existir ao mesmo tempo em que são comprados e consumidos. São compostos de elementos intangíveis inseparáveis, geralmente envolvem a participação do cliente de alguma maneira importante, não podem ser vendidos no sentido de transferência de propriedade, e não têm direito de posse.”

Por sua vez, Zeithaml e Bitner (2003) definem serviços de maneira aparentemente simples, afirmando que, “serviços são ações, processos e atuações”. Porém, esses mesmos autores concordam que, a definição do conceito não pode mais ser entendida de uma forma tão simples, acrescentando que, “a variedade de definições muitas vezes pode explicar a confusão ou os desacordos entre as pessoas ao discutirem os serviços ou quando descrevem indústrias inseridas no setor de serviços”.

Essa mesma dificuldade é observada por Lovelock e Wright (2001), ao admitir que as definições de serviços podem confundir as pessoas, propondo em seguida duas definições para o tema estudado:

- Um ato ou desempenho oferecido por uma parte à outra. Embora o processo possa estar ligado a um produto físico, o desempenho é essencialmente intangível e normalmente não resulta em propriedade de nenhum dos fatores de produção;
- Atividades econômicas que criam valor e fornecem benefícios para clientes em tempos e lugares específicos, como decorrência da realização de uma mudança desejada no – ou em nome do –

destinatário do serviço. Saliendo aqui que benefícios devem ser entendidos como “uma única vantagem ou ganho que o cliente obtém do desempenho de um serviço ou uso de um bem físico” (Lovelock e Wright, 2001).

Para Grönroos (2003), a dificuldade de se definir serviços se dá porque a palavra tem muitos significados, que vão de serviços pessoais a serviços como um produto. O termo pode, até mesmo, ter um escopo mais amplo. Gummesson (in Grönroos, 2003) define serviços como algo que pode ser comprado e vendido mas que não se pode derrubar nos pés. Grönroos propõe a seguinte definição para serviços:

“Um serviço é um processo, consistindo em uma série de atividades mais ou menos intangíveis que, normalmente, mas não necessariamente sempre, ocorrem nas interações entre o cliente e os funcionários de serviço e/ou sistemas de fornecedor de serviços e que são fornecidas como soluções para problemas do cliente”.

Schorr (in Bateson e Hoffman, 2001) chama a atenção para a dicotomia produto/serviço. Esse autor dá a seguinte definição sobre esses dois temas: colocando a questão de maneira simples, um *produto* é algo que o consumidor compra e leva embora com ele ou consome, ou, de alguma maneira, usa. Se não é físico, se não é algo que se pode levar embora ou consumir, então chamamos de *serviços*.

Ainda segundo Grönroos (2003), os serviços são sempre comparados com bens físicos. De acordo com ele, existem três facilidades na identificação dos serviços. Uma delas é que serviços são considerados uma série de processos contendo atividades em vez de coisas. Uma outra é que, os serviços são produzidos e consumidos simultaneamente e, por último, é que há sempre a participação do cliente no processo de produção. Tomando o serviço educacional (objeto primordial de nossas pesquisas) como exemplo, se o aluno não estiver presente no local da prestação do serviço, o mesmo não se pode concretizar.

Marcus Cobra (1992), também compartilha a definição citada acima quando ressalta as características específicas, em número de quatro, dos serviços:

- a *intangibilidade* - os serviços não podem ser apalpados, cheirados, provados e ouvidos;
- a *inseparabilidade* - os produtos são feitos e consumidos ao mesmo tempo, não podendo ser estocados para venda ou consumo posterior;
- a *variabilidade* - os serviços são altamente variáveis, dependem de quem os realiza, de quando e onde é realizado e;
- a *pericividade* - os serviços são perecíveis, não podem ser estocados.

Para melhor compreensão dos autores citados, lembramos que todos eles concluem, com pequeníssimas variações, que os serviços incluem todas as atividades econômicas cujo produto não é uma construção ou produto físico, é geralmente consumido no momento em que é produzido e proporciona valor agregado em formas que são essencialmente intangíveis ao seu comprador direto, como por exemplo conveniência, entretenimento, oportunidade, conforto ou saúde.

Portanto, é dentro desta linha de raciocínio, que iremos colocar os serviços prestados pelos estabelecimentos de ensino, objeto de nosso estudo. Assim, o processo educacional apresenta fortes índices de *intangibilidade*, na medida em que o cliente não pode tocá-lo, *inseparabilidade* devido à impossibilidade de fazê-lo acontecer sem a presença do cliente/aluno, *variabilidade* pois nunca haverá uma aula igual a outra e *pericividade* pois ele nunca poderá ser estocado.

2.2 – A Qualidade como Fator Estratégico nos Serviços

Segundo Zeithaml e Bitner (2003), a qualidade de serviços é um elemento de grande importância para a percepção pelo cliente do serviço oferecido. De acordo com esses autores, este componente pode ser fundamental para determinar a satisfação do cliente e “em última instância, os clientes julgam a qualidade dos serviços a partir de suas percepções sobre o resultado técnico proporcionado e sobre o modo como tal resultado final foi entregue.”

No que diz respeito ao serviço educacional, sua qualidade percebida é medida pelos resultados adquiridos através das aulas recebidas, assim como pelo processo de como essas aulas foram ministradas: pontualidade dos professores, espaço físico, cortesia, capacidade dos funcionários de saber ouvir, etc. Porém, julgar a eficácia deste tipo de serviço não é tarefa fácil para um cliente “comum”, pois envolve “ a qualidade técnica dos serviços – a competência efetiva” em que o cliente “pode nunca ter a certeza se o serviço foi executado corretamente ou inclusive se era realmente necessário realizá-lo” (Zeithaml e Bitner, 2003).

Fitzsimmons (2000) diz que o cliente avalia a qualidade dos serviços a partir do contato com o pessoal de linha-de-frente. Segundo o autor a qualidade dos serviços é um item extremamente importante para a satisfação do cliente, pois o consumidor fica satisfeito “pela comparação da percepção do serviço prestado com a expectativa do serviço desejado”.

Hoffman e Bateson (2003) têm uma interpretação crítica relativamente distinta quanto aos dois aspectos abordados, pois defendem que há uma enorme controvérsia diante dos conceitos de satisfação do cliente e o de qualidade do serviço. Para eles, alguns estudiosos acham que a satisfação do cliente leva à percepção da qualidade do serviço, enquanto que outros acreditam que a maneira como os dois conceitos se relacionam com o comportamento de compra contínua inexplicável. Para estes autores toda essa complexidade deve-se ao fato de “a satisfação atualizar nos clientes suas percepções da qualidade do serviço” (Hoffman e Bateson, 2003).

Acreditamos, também, que essa dificuldade esteja associada ao grau de intangibilidade existente nos serviços. Tomando o serviço educacional como exemplo, podemos dizer que ele é riquíssimo em atributos de confiança, ou seja, mesmo depois de o serviço ter sido consumido um cliente “comum” nem sempre tem condições de avaliá-lo, pois, como já dissemos anteriormente, falta-lhe o conhecimento técnico necessário para que ele possa fazer tal avaliação. Para Zeithaml e Bitner (2003), atributos de confiança, que eles designam de atributos de credibilidade, “correspondem às características

que o consumidor pode achar impossível de serem avaliados até mesmo após a compra ou o consumo”.

Há dificuldade também na forma como se implementa e se avalia o processo de qualidade do serviço. Para Hoffman e Bateson (2003) ele pode ser examinado “em termos de lacunas entre expectativas e percepção da gerência, dos funcionários e dos clientes”. Para estes autores a lacuna mais importante é a chamada lacuna de serviço, pois é ela que vai fazer a aferição entre expectativa do cliente e sua percepção do serviço recebido. Um aluno de uma escola de inglês espera que em quatro anos e meio ele possa sair fluente no idioma. No término deste período, se ele perceber que não domina a língua estudada, a percepção dele acerca da qualidade do serviço fica comprometida.

Para acabar com o “gap” existente na lacuna do serviço, Hoffman e Bateson (2003) sugerem que sejam preenchidas, ou estreitadas, as seguintes lacunas: de conhecimento, de padrão, de execução e de comunicação. “À medida que cada uma delas aumenta ou diminui, a lacuna de serviço altera-se de maneira semelhante”. Zeithaml e Bitner (2003) sugerem primeiro o estabelecimento da lacuna do cliente que é a diferença entre as expectativas e as percepções desse cliente, para então estreitar as outras lacunas, que estas autoras chamam de *lacunas da empresa*.

Ainda segundo Zeithaml e Bitner (2003), “ao mesmo tempo em que as percepções de clientes são afirmações subjetivas acerca das experiências reais realizadas pelos clientes, as expectativas dos clientes são os padrões, ou os pontos de referência, com os quais as experiências dos serviços são confrontadas”. Estas autoras acrescentam que, de um modo ideal, as expectativas e as percepções são idênticas. Isto é, usando o ambiente de escola como exemplo, um aluno percebe que recebe de uma aula ou de um curso aquilo que deveria ter recebido. Porém, segundo estas autoras, na prática há sempre uma lacuna do cliente. E o que causa esta lacuna são quatro tipos de lacuna: a empresa não conhecer a expectativa do cliente; não selecionar a proposta e os padrões de serviços corretos; não executar os serviços dentro dos padrões estabelecidos; não cumprir o que foi prometido.

A primeira lacuna se dá quando a empresa desconhece as expectativas do cliente. Tomando o setor educacional como exemplo, esta lacuna se dá quando os seus dirigentes não sabem que tipo de atividade dá mais prazer ou traz mais benefícios para o processo de ensino e aprendizagem do aluno por não fazer, previamente, uma pesquisa de mercado adequada, resultando assim em definições de baixa qualidade de serviços.

A segunda lacuna acontece quando a empresa, apesar de conhecer as expectativas de seus clientes, não consegue traduzi-las em especificações para produzir serviços de qualidade. Ou seja, ainda usando o setor educacional como exemplo, os alunos querem aulas dinâmicas e comunicativas, mas a escola não consegue suprir este tipo de expectativas porque lhes falta o conhecimento técnico, ou até a mesmo porque a instituição não possui um espaço físico adequado para atender tal solicitação de seus clientes.

A terceira lacuna é identificada como a discrepância entre o desenvolvimento de padrões de serviço voltados para os clientes e o desempenho efetivo nesses serviços por parte dos funcionários. Portanto, este “gap” acontece quando, por exemplo, em uma escola, o despreparo técnico de seus docentes é claramente percebido por seus clientes externos. Se um professor de língua estrangeira, por exemplo, não estiver preparado para lecionar níveis de língua elevados, para os quais ele foi contratado, vai ter, percebido pelo aluno, seu baixo nível de desempenho na prestação do serviço.

A quarta e última lacuna é a diferença entre a execução do serviço e as comunicações externas do fornecedor. Aqui a empresa não fornece o serviço que foi prometido aos seus clientes. O não cumprimento de promessas pode ocorrer por diversas razões e uma delas, ainda tomando as instituições educacionais como exemplo, acontece quando uma escola de línguas promete aos seus alunos que eles dominarão o idioma em um curto espaço de tempo, porém com uma carga horária que não é adequada à realização de tal promessa. Ao término do curso o cliente percebe que não recebeu aquilo que lhe tinha sido prometido.

Uma outra ferramenta bastante utilizada na aferição da qualidade do serviço é a escala Servqual. De acordo com Hoffman e Bateson (2003), os autores da escala (Parasuraman, Berry e Zeithaml) usando discussões de grupo tentaram esclarecer as dimensões da qualidade do serviço de uma determinada empresa. Como resultado, identificaram cinco dimensões da qualidade: itens tangíveis, confiabilidade, receptividade, segurança e empatia.

Estes estudiosos concluíram que a qualidade de serviços é resultado de uma comparação de expectativas e percepção. Com isso, criaram um instrumento genérico denominado Servqual. Este instrumento consiste em duas seções: uma de 22 itens que registra as expectativas dos clientes e outra de 22 itens que avalia as percepções dos consumidores. Ou seja, Servqual é uma escala de 44 itens que avalia expectativas e percepções dos clientes, relativas a cinco dimensões da qualidade do serviço, conforme explicado no parágrafo anterior. Para Zeithaml e Bitner (2003), a Servqual é uma escala multidimensional para captar as percepções e as expectativas da qualidade em serviços. Estes autores apresentam uma Servqual com 21 itens de percepção e alguns de expectativas, diferenciando um pouco dos 44 itens já relatados acima.

Fitzsimmons (2000) refere a dificuldade de se medir a qualidade dos serviços, alegando que a qualidade de produtos é mais fácil de mensurar porque esses possuem características físicas, enquanto que serviços contêm muitos itens psicológicos. Para eles a ferramenta Servqual é uma forma viável de medir a qualidade dos serviços, completando que ela é “uma ferramenta valiosa para pesquisar a satisfação do cliente com base no modelo de falhas na qualidade em serviços”.

Quando se fala de qualidade, é relevante também se mencionar a importância que a gestão da qualidade pode oferecer para a obtenção de bons resultados. A Gestão da Qualidade ou Gerenciamento da Qualidade Total (TQM), como ela é chamada por muitos autores, é considerada uma filosofia que tem por objetivo manter uma continuidade no melhoramento de cada setor de uma empresa, usando para essa finalidade todos os recursos financeiros e humanos disponíveis.

Dentro desta filosofia surge o conceito de Qualidade de Vida no Trabalho (QVT). Para Fernandes (1996), não existe uma definição consensual sobre a expressão Qualidade de Vida no Trabalho, porém, nos diferentes enfoques, esta é voltada para a conciliação dos interesses dos indivíduos e das organizações, ou seja, tudo o que melhora a satisfação do cliente interno, traz benefícios para a empresa. Para Bowditch e Buono (1992), a QVT existe quando os membros de uma organização são capazes de satisfazer necessidades pessoais importantes, através da vivência nas empresas, o que engloba, portanto, a preocupação com o efeito do trabalho nas pessoas, com a eficácia da organização e com a idéia de participação dos trabalhadores na solução de problemas e tomada de decisões.

Faz-se importante ressaltar que foi nos anos 90 que o termo *qualidade de vida* se expandiu em todas as direções: discursos acadêmicos, comportamento organizacional, programas de qualidade total, conversas informais e mídia em geral. Para Fernandes (1996), isso evidencia a difusão total do tema, com o objetivo de atender as necessidades psico-sociais dos trabalhadores, de forma a elevar seus níveis de satisfação no ambiente de trabalho. A melhoria desses setores vai facilitar, entre outras coisas, o planejamento e crescimento da empresa. A TQM é de extrema importância para o sucesso da companhia, por determinar todo o comportamento de todos aqueles que fazem parte da empresa. A empresa que abraça esta filosofia deve estar, mais do que nunca, comprometida com a satisfação, não só de seus clientes externos, como também dos internos.

2.3 – A Importância do Marketing Interno nos Serviços

Segundo Bekin (1995) o endomarketing surgiu na década de 1970, a partir da necessidade de seduzir o cliente interno, ou seja, o funcionário. A preocupação com esse tipo de estratégia está ligada a itens tais como o aumento da concorrência, o desequilíbrio da procura e oferta de bens e serviços, juntamente com a decorrência de inúmeras mudanças promovidas pela dinâmica da competição.

Ainda segundo o autor supracitado, o termo endomarketing é oriundo da “palavra grega *éndon*, que significa em, para dentro, dentro de, exprimindo a

posição ou a ação no interior de algo, o movimento de algo que caminha para dentro de si mesmo” (Bekin, 1995).

Bekin (1995) conceitua endomarketing como as ações de marketing voltadas para dentro da empresa, ou seja, atos que visam promover no funcionário valores para que este possa servir ao seu cliente com maior satisfação e profissionalismo. Exemplificando: quando um professor se sente satisfeito pelo tratamento dado pela escola (empresa), ele tende a sentir-se um co-participante deste estabelecimento, tendo presente que todo e qualquer desperdício deixará de lhe proporcionar mais benefício.

Ainda de acordo com Bekin (1995), as ferramentas do emdomarketing devem agir juntamente com o programa de motivação, valorização e comprometimento, pois são entendidas como elos da mesma corrente:

“Para alcançar o sucesso, a estratégia vencedora de endomarketing deve abordar aspectos psicológicos, comportamentais e motivacionais dos colaboradores, e, geralmente, os elementos essenciais para esta estratégia são: estruturas organizacionais e readministração; trabalho em equipe e profissionais como agentes de mudança; gestão da qualidade total (TQM) e busca continua de melhoramento (kaizen)”.

Grönroos (2003) acredita que os funcionários devem ser vistos como os primeiros clientes da empresa. Se todo o planejamento não for entendido pelo público interno da companhia, não pode se esperar que seja bem-sucedido com o público externo. Ele afirma que “endomarketing é um pré-requisito para o êxito do marketing externo”. Ou seja, os funcionários formam um mercado interno que deve ser atendido e entendido antes de se ter contato com os clientes externos.

O marketing de serviços aplicado dentro das empresas pode ser visto como uma determinante bastante eficaz não somente na área de educação, como é o nosso caso, mas também em outros seguimentos. Segundo Borba (2005), os hospitais devem conquistar parceiros para reforçar e buscar formas de fidelizar seus clientes. Assim, como em qualquer empresa, os hospitais devem olhar primeiro o mercado no qual atuam para então desenvolverem ações que os levem a acompanhar as tendências do mercado. De acordo com Borba (2005)

“Os quatro P’s do marketing devem ser olhados na saúde com sendo os pontos cruciais para a satisfação do cliente. Sendo o principal produto do setor, a qualidade, segurança e credibilidade; a praça é a facilidade de acesso; a promoção está diretamente ligada a agregação de valores e o preço que é a capacidade de compra de um determinado serviço.”

Assim como no ambiente escolar, os hospitais, quer sejam público ou privados, precisam entender a importância do treinamento de pessoal como um processo educativo, sistemático e organizado, devendo contribuir, desta forma, para a entrega de um serviço de maior qualidade. (Rocha; Mello, 2000)

O turismo também é uma área que, com o uso do marketing de serviço, pode ajudar a chegar a dimensões econômico-financeiros além do número já existente, melhorando, desta forma, a qualidade de vida das pessoas, e trazendo mais desenvolvimento para o local. No Brasil, o turismo alcançou um patamar em que a atividade passou a ser prioridade estratégica. Portanto, para que isso aconteça, é preciso que os envolvidos no processo sejam conhecedores das ferramentas que compõem o marketing.

No entanto, segundo Cavalcanti Neto (2006), existem ainda sérios entraves no desenvolvimento do Brasil, pois ainda temos problemas básicos na educação e saúde. Ainda, de acordo com esse autor citado, a participação do turismo para o PIB brasileiro é de apenas 2,5% enquanto que em países com menores proporções geográficas o PIB chega a 11,8%, como é o caso da França e de 11,6% na Austrália.

No setor de academias o marketing de serviços já é notadamente aplicado. Segundo Santos (2001), uma academia oferece “produtos” em forma de programa de ginástica, facilidades e/ou serviços do tipo estético, luta, dança etc. Seu principal objetivo é satisfazer as necessidades de seus participantes, ou seja, satisfazer os clientes.

Ainda segundo o autor acima, as academias devem saber que a meta é o consumidor, e que não basta tentar atrair o cliente apenas pela beleza física ou carisma de seus professores, ou com todo um figurino de roupas e adereços. É necessário ter consciência que por trás de todo o produto há o atendimento, o

espaço físico, as máquinas, ou seja, todos os elementos necessários para serem usados como uma estratégia de marketing bem sucedida.

Para que uma empresa tenha êxito na prática de estratégia do endomarketing, Grönroos (2003) sugere três etapas de implementação: a primeira, seria a criação de uma cultura de serviços entre as pessoas; em seguida, ele sugere a manutenção ativa da cultura criada; e, por último, fazer com que os funcionários fiquem cientes, garantindo a aceitação de novas campanhas e atividades de marketing externo. “Liderança genuína em todos os níveis da organização é uma necessidade se o que se espera é que os profissionais de suporte e de contato com o cliente assumam um compromisso com o bom serviço” (Grönroos, 2003).

2.4 – A Teoria dos Papéis Organizacionais

Todos os clientes, internos e externos, têm papéis a cumprir no cenário da prestação de serviços. Ser conhecedor de suas atribuições é de fundamental importância tanto para a produção do serviço quanto para a sua entrega com qualidade. Não conhecer e cumprir suas funções trará resultados insatisfatórios para todos os envolvidos no processo. Assim, é fundamental se conhecer um pouco da teoria dos papéis, com a finalidade de facilitar a compreensão de sua importância para o complexo mundo dos negócios.

Weatherley e Tansik (s/d); Katz e Kahn (1978) e Mettrton (1957) (*in* Bateson e Hoffman, 2001) definem um papel como a soma dos requisitos necessários com os quais o sistema confronta o membro individual. Estes autores acrescentam que “o cenário de um papel refere-se aos funcionários de uma empresa que estão diretamente associados a um determinado papel”. Para facilitar a compreensão desta teoria citaremos um secretário administrativo de uma escola como exemplo. Poderemos dizer então, que o cenário de um secretário administrativo de uma escola tem como componentes a direção geral, a coordenação pedagógica, a coordenação administrativa, a coordenação de qualidade total, a coordenação de RH, a coordenação financeira e o corpo docente, ou seja, todos aqueles funcionários que estão diretamente ligados a esse secretário e que, juntos, irão contribuir para a formação do papel deste indivíduo.

Weatherly e Tansik (s/d) (*in* Bateson e Hoffman, 2001), acrescentam que “indivíduos no cenário de papel desenvolvem crenças e expectativas sobre a pessoa em foco”. Essas crenças e expectativas precisam se combinar entre si para que o papel da pessoa seja definido. Podemos concluir, então, que um secretário deverá sempre ter as suas atribuições em combinação com todos os envolvidos no processo da secretaria para que, dessa forma, haja harmonia e um bom funcionamento nesse setor.

Katz e Kahn (1978) (*in* Bateson e Hoffman, 2001), dizem que as expectativas de papel, mencionadas no parágrafo anterior, são comunicadas à pessoa por meio de tentativas de influenciá-la, e essa comunicação é chamada de “papel enviado”. A forma como essa comunicação será recebida e entendida pela pessoa é chamada de “papel percebido”. Ainda usando um ambiente escolar como exemplo, podemos dizer que um secretário administrativo poderia interpretar um comentário da coordenação administrativa de “o relatório não está satisfatório” como uma observação de que seria preciso providenciar um programa mais eficaz, quando, na verdade, o coordenador poderia querer dizer que gostaria de mais atenção na digitação dos dados.

Finalizando, esses pesquisadores organizacionais acrescentam que a resposta dada pela pessoa em foco ao “papel enviado” é chamada de “comportamento do papel”. A junção das “expectativas do papel”, “papel enviado”, “papel recebido” e “comportamentos de papéis” formam o que se pode chamar de “episódio de papel” (Bateson e Hoffman, 2001).

O conflito de papéis ocorre “quando as expectativas em um episódio de papel são tais que, a concordância com um episódio tornaria mais difícil uma concordância com a outra” (Bateson e Hoffman, 2001). Usando ainda uma escola como exemplo, podemos dizer que quando um coordenador acadêmico está comprometido com um evento semestral com professores e alunos e o diretor financeiro resolve cortar gastos sem aviso prévio, ocorre então o conflito de papéis. Neste caso específico, o conflito se dá por haver precariedade na informação interna e também pela escassez de recursos necessários para o desempenho de funções que, neste caso específico, seria o dinheiro.

Lovelock e Wright (2001) chamam a atenção para a “teoria dos papéis e dos *scripts*”, defendendo que ela oferece descobertas interessantes para os fornecedores de serviços. Esses autores fazem uma analogia da entrega do serviço com o teatro, afirmando que, tanto os funcionários como os clientes atuam na peça de acordo com papéis predeterminados. Grove e Fisk (s/d) (in Lovelock e Wright, 2001), definem papéis como “um conjunto de padrões de comportamento, aprendidos por meio da experiência e da comunicação, desempenhados por um indivíduo em uma determinada interação social, a fim de obter eficácia máxima na consecução de objetivos”. Eles acrescentam essa definição dizendo que, “os papéis também (...) são combinações de pistas sociais ou expectativas da sociedade, que orientam o comportamento em uma situação ou contexto específico.”

Em um ambiente de ensino, tanto o professor quanto o aluno tem papéis pré-estabelecidos a cumprir. O não cumprimento de seus papéis pode gerar uma falta de harmonia que resultará em insatisfação de ambas as partes. Lovelock e Wright (2001) afirmam que “os funcionários devem desempenhar seus papéis segundo as expectativas dos clientes ou correm o risco de desagradá-los ou perdê-los completamente e estes, por sua vez, também devem se pautar pelas regras, ou cairão em (...) categorias de clientes inoportunos”.

Esses autores chamam a atenção para a teoria dos *scripts* que, segundo eles, são seqüências de comportamento que tanto os funcionários como os clientes devem seguir durante a entrega do serviço e que são aprendidos pela experiência, educação e comunicação com os outros. De modo parecido com o roteiro de um filme, um *script* de serviço fornece ações detalhadas, que clientes e funcionários devem desempenhar. Ainda segundo esses autores, uma das funções do *script* é poder “sugerir maneiras de modificar a natureza dos papéis de clientes e funcionários com vista a melhorar a entrega do serviço, aumentar a produtividade e reforçar o caráter da experiência do cliente” (Lovelock e Wright, 2001).

Fica evidenciada, então, a importância do “*papel*” que o funcionário tem que cumprir dentro de uma empresa e a necessidade básica desse funcionário de se encontrar em sintonia com todas as pessoas que circundam em volta de seu processo – o cenário de um papel – para que, dessa forma, o sistema

funcione positivamente. Como também é evidente que cada membro do cenário, seja ele funcionário ou não, tenha consciência da importância de seu papel para que não haja conflitos que impeçam a prestação de serviços com qualidade.

2.5 – O Pessoal de Linha de Frente e seus Diferentes Papéis

Bateson e Hoffman (2001) definem pessoal de linha de frente como aqueles que fazem parte de uma empresa e que têm como função interagir com quem não faz parte dela. Segundo esses autores, as pessoas que desempenham esses papéis têm dois propósitos: *transferência de informações e representação* e para eles esses papéis são chamados de *o papel de transportar limites*. Ainda de acordo com os mesmos autores, esses papéis costumam ter um alto grau de status e são preenchidos por funcionários bem-treinados; profissionais de vendas são um exemplo clássico.

Zeithaml e Bitner (2003) chamam esse “pessoal de linha de frente” de “seguradores de pontas” por eles operarem nas fronteiras da organização. Ao contrário do que foi afirmado acima, esses autores dizem que, apesar desses funcionários representarem papéis extremamente importantes dentro de uma instituição, eles são muitas vezes recrutados como balconistas, em setores como secretarias de escolas, e varejistas, com um baixo nível de escolaridade e sendo, conseqüentemente, os mais mal remunerados. Para nós, isso é muito evidente nos serviços consumidos no Brasil; em particular, os serviços educacionais onde o pessoal de linha de frente, no nosso caso o professor, apesar de ter sua função considerada como imprescindível para o processo educacional, é quase sempre mal remunerado e prestando seu ofício em ambientes que não facilitam a entrega de um serviço de qualidade.

Seguindo ainda a linha de raciocínio de Bateson e Hoffman (2001), esse pessoal é denominado de “equipe de contato” e desempenha um papel muito importante na empresa. Segundo eles, uma equipe de contato pode ser a fonte estratégica de diferenciação de um produto. Muitas companhias oferecem hoje pacotes de benefícios bastante semelhantes uns aos outros, dificultando assim uma posição de destaque no mercado:

“...sua única esperança de vantagem competitiva é a nível de serviço – a maneira como as coisas são feitas. Uma parte dessa diferenciação pode vir de nível de colocação de trabalhadores ou de sistemas físicos projetados para dar suporte ao quadro de trabalhadores. Entretanto, muitas vezes o fator decisivo que distingue uma companhia (..) de outra é a atitude dos prestadores do serviço”.

Bateson e Hoffman (2001) evidenciam a importância do papel da gerência para o bom desempenho da equipe de contato. As gerências que não estabelecem políticas e procedimentos, que deixem claras as regras para o pessoal de linha de frente, contribuem para a existência de conflitos, seguidos de insatisfação e frustração por parte dos funcionários. Segundo estes autores, em pesquisas feitas por Schneider um dos itens que mais provoca descontentamento de funcionários é a falta de apoio gerencial, acarretando assim, um atendimento sem qualidade e causando a insatisfação do consumidor:

“...quando os funcionários acham que há uma forte orientação no seu trabalho e que estão sendo apoiados em seu desejo de fornecer um bom serviço, os consumidores recebem um padrão mais alto de atendimento, percebem isso e há um aumento em sua satisfação”.

É relevante salientar o conceito de pessoas que, na definição de Zeithaml e Bitner (2003), seriam “todos os agentes humanos que desempenham um papel no processo de execução de um serviço e, nesse sentido, influenciam as percepções do comprador; nomeadamente, os funcionários da empresa, o cliente e outros clientes do ambiente de serviços”. A partir desta definição podemos concluir que pessoas e seus papéis são a essência do próprio serviço. Em serviços como consultoria e assessoria, por exemplo, as pessoas são o elemento chave para a existência do próprio serviço. São elas que lhe dão corpo e forma, contribuindo assim para a qualidade e satisfação do consumidor. Assim, os administradores devem criar ferramentas que possam medir e entender os anseios e desejos de funcionários que atendem diretamente o público externo e, com isso, torná-los mais motivados para que eles possam desenvolver sua

função com maior satisfação, resultando isto em um desempenho mais eficaz e, conseqüentemente, trazendo uma maior rentabilidade para a empresa.

Zeithaml e Bitner (2003), assim como outros estudiosos dessa área, apesar de apresentarem pequenas diferenças de conceituação e nomenclaturas a respeito do tema proposto, reconhecem a grande importância dos funcionários que se encontram na posição de enfrentar “cara a cara” o cliente externo. Também existe concordância com muitos dos fatores que podem provocar conflitos nesses funcionários, independentemente do tipo de papel que eles terão que cumprir dentro de uma empresa. Neste trabalho, entendemos por pessoal de linha de frente todos aqueles que interagem diretamente com o cliente externo. A seguir, falaremos um pouco das causas dos conflitos vivenciados pelo pessoal de linha de frente.

2.6 – As Causas dos Conflitos de Papéis

O pessoal de linha de frente exerce uma função conflitante e estressante. Além das capacidades físicas e mentais também é cobrado desse pessoal um alto nível de equilíbrio emocional. Zeithaml e Bitner (2003) dizem que, muitas vezes, é cobrado desses funcionários um posicionamento que faz com que ele tenha que optar entre a qualidade do serviço prestado e a produtividade. Segundo estas autoras, tais situações de estresse e de escolha resultam em falhas, muitas vezes irreparáveis, na execução do serviço.

Para Fitzsimmons (2000) “um conflito pode surgir quando as pessoas de linha de frente são colocadas em uma posição autônoma, elas podem perceber-se como possuidoras de um grau significativo de controle sobre os clientes”. Isso é claramente percebido na relação entre professor e aluno. O aluno, que nem sempre é tratado como um “cliente”, muitas vezes é colocado em um lugar subordinado sem o menor controle sobre o encontro.

Zeithaml e Bitner (2003) afirmam que uma das causas da existência de conflitos de papéis se dá quando o pessoal de linha de frente precisa desempenhar as suas funções na presença da gerência, ou seja, ao mesmo tempo em que atende o público externo, o funcionário é observado por um superior. Este conflito é muito comum quando um coordenador de uma escola

resolve, por um motivo qualquer, observar a aula de um professor. Estes autores também citam a existência de conflitos entre pessoas e seus papéis, entre organizações e clientes, conflitos entre os próprios clientes e decisões entre qualidade e produtividade.

1. O *conflito entre “pessoal e papéis”* fica evidenciado quando os funcionários da linha de frente “sofrem os conflitos entre o que lhes foi obrigado a fazer e sua própria personalidade, a orientação recebida e seus valores pessoais” (Zeithaml e Bitner, 2003). Podemos imaginar um professor de uma escola de língua inglesa constrangido a participar de uma festa de final de semestre travestido de um dos personagens de Walt Disney. Ou ainda quando esse mesmo professor é obrigado pela direção a aprovar um aluno que se encontra abaixo da média porque o setor financeiro, ao desenvolver suas estratégias, impôs que um determinado número de alunos era indispensável para o bom andamento da instituição. Essas duas situações podem ir de encontro aos princípios desse funcionário e dessa forma provocar o conflito.

2. O *“conflito entre organizações e clientes”*. Segundo os mesmos autores, o tipo de conflito mais evidente, enfrentado por muitos funcionários de serviços, é um conflito entre seus chefes, a organização e o cliente individual. Em alguns serviços os funcionários são recompensados pelo bom desempenho de suas funções. No entanto, para atender as exigências de alguns clientes, os funcionários têm que decidir se seguem as regras estabelecidas pela gerência ou se agradam ao cliente. Esse conflito se torna ainda mais complicado quando o funcionário precisa desse cliente para cumprir metas. Muitas vezes a política salarial de uma empresa está interligada ao número de clientes que fecharam acordo com a instituição. Desta forma o funcionário não pode deixar que nenhum tipo de regra o atrapalhe em sua negociação com o cliente externo, pois isso reduziria seu diferencial em forma de uma melhor remuneração.

3. Os *“conflitos entre clientes”* se dão basicamente quando o pessoal de linha de frente atende diferentes níveis de expectativas “de clientes heterogêneos a um só tempo” (Zeithaml e Bitner, 2003). De acordo com esses autores esse tipo de conflito é facilmente visível em qualquer sala de aula de ensino superior, na qual o professor deve atender uma grande diversidade de expectativas e diferentes preferências quanto a formatos e estilos.

Essa também é uma prática comum em sala de aula de língua inglesa que, apesar do número reduzido de alunos, o professor tem que saber lidar com diferentes tipos de abordagens. Alguns alunos têm mais facilidade com o uso da abordagem comunicativa enquanto outros preferem aprender através de regras gramaticais, por exemplo. Nestes dois casos, a flexibilidade pedagógica do professor é de fundamental importância para o desenvolvimento coletivo em sala de aula. (Almeida Filho, 1993)

4. Também é citado por Zeithaml e Bitner (2003) o conflito de “*decisões entre qualidade e produtividade*”. Esse é um conflito que acontece quando os funcionários de linha de frente têm que ser eficientes. Segundo esses autores decisões essenciais entre qualidade e quantidade colocam exigência e pressões em tempo real sobre os funcionários de serviços.

Para melhor ilustrar o conflito acima podemos citar exemplos de escolas que tem suas diretrizes baseados na filosofia da qualidade total mas que submetem professores a uma carga horária de trabalho elevada, comprometendo a qualidade do serviço prestado. Estes professores são por vezes obrigados a extrapolar os limites razoáveis, necessários ao bom nível de seu trabalho.

Por sua vez, Bateson e Hoffman (2001) apresentam cinco categorias de conflitos potenciais, discutidos a seguir, impostos a pessoas que estão na linha de frente para atenderem o público externo.

1. De acordo com esses autores um dos conflitos sofridos por estes funcionários é chamado de “*dilemas de desigualdade*”, que é aquele onde o cliente se sente superior em relação ao fornecedor do serviço. A máxima “o cliente tem sempre razão”, estabelecida pelo mercado atual e adotada por muitas empresas, leva realmente o cliente a se colocar em um patamar mais alto do que o do empregado. Em muitos casos fica evidenciado que o funcionário cumpriu com maestria as suas atribuições, mas que foi obrigado, na hora do conflito, a admitir um possível erro e muitas vezes a ser até forçado a usar pedidos de desculpas com o único propósito de agradar o cliente.

2. O segundo item citado é o conflito causado por “*sentimentos versus comportamento*”. Aqui, os funcionários são aconselhados a esconder seus reais sentimentos diante da interação com os clientes. Podemos imaginar, no setor jornalístico, um repórter, após ter dado a notícia de morte de alguém muito querido, ser obrigado a sorrir, segundos depois, para falar da chegada da primavera, por exemplo.

3. Existe também o chamado “*conflito territorial*”, que é aquele onde os membros da equipe terão que delimitar seu espaço de trabalho. Essa divisão é comumente observada nos espaços de prestação de serviços de restaurantes e lojas de departamentos onde os funcionários dessas empresas só atendem os clientes que estiveram circulando nas áreas demarcadas. Ou seja, um garçom, em determinados restaurantes, não pode atender a um pedido de um cliente que não esteja sentado em uma das mesas da sua área de atuação. Caso um funcionário venha a servir um cliente que não esteja em sua área de atuação, acontecerá então o “conflito territorial”.

4. Bateson e Hoffman (2001) se referem ainda ao conflito “*empresa versus clientes*”, semelhante ao “*conflito entre organizações e clientes*”, definido por Zeithaml e Bitner (2003). Em ambos os tipos de conflito “algumas vezes os funcionários recebem instruções conflitantes, uma definida pelo cliente e outra pela empresa, que deseja a execução do serviço de outra forma”. Para melhor exemplificar esse conflito podemos citar a área de vendas de automóveis quando o cliente deseja juros e formas de pagamento diferenciadas enquanto os funcionários são preparados para oferecer um modelo previamente estabelecido pela gerência.

5. Por último, os autores identificam “*os conflitos entre clientes*” onde o pessoal de linha de frente tem que estar preparado para exercer o papel de árbitro ou juiz. Podemos imaginar em um ambiente escolar quando um aluno reclama da temperatura ambiente. O professor, nesse momento, terá que decidir como resolver esse impasse sem deixar um dos clientes ofendido. O mesmo conflito pode ser observado em um restaurante quando um dos clientes resolve fumar e o estabelecimento não tem áreas estabelecidas para fumantes e não-fumantes.

Lovelock e Wright (2001) dizem que o funcionário que ocupa essa a posição de linha de frente é uma pessoa que desempenha forçadamente um papel tríplice: *especialista operacional, profissional de marketing e parte do próprio produto e/ou serviço*. No parágrafo abaixo esses estudiosos explicam porque esses três papéis, operacionalizados simultaneamente, podem deixar o empregado confuso, ou seja, em conflito.

“Essa multiplicidade de papéis – conhecida como ampliação de limites – pode resultar em conflito de papéis entre os funcionários, particularmente quando eles se sentem tão próximos física e psicologicamente dos clientes como em relação aos gerentes e outros colegas de trabalho.”

Hoje em dia se tornou muito comum um professor da rede privada ser obrigado a vender alguns serviços suplementares da escola como, por exemplo, passeios, viagens, festas e promoções. Este tipo de exigência faz com que este funcionário seja forçado a usar ferramentas e técnicas de marketing as quais ele não foi preparado anteriormente para usar. Neste caso, este profissional está exercendo a função de um “profissional de marketing”, desviando-se de suas verdadeiras atividades de educador.

Quando estes autores dizem que um funcionário é “parte do próprio produto da empresa”, surge mais um conflito na interação do pessoal de linha de frente com o cliente externo. Entendemos com isso que um funcionário tem que ter o cuidado para que seus hábitos e costumes fora do ambiente de trabalho não venham a comprometer a imagem da empresa, uma vez que ele é reconhecido pelo público externo como parte daquela instituição. Assim, um professor, principalmente do ensino médio e fundamental, deve ser fonte puramente de bons exemplos de comportamento. Se o encontrarem embriagado nas vias públicas, por exemplo, ou cometendo um ato incompatível com a sua vida profissional, o fato será sempre relacionado ao de determinada escola, trazendo assim efeitos negativos para a percepção dos clientes acerca da qualidade dos serviços prestados pela instituição.

Faz-se importante ressaltar aqui que, segundo Lovelock e Wright (2001), os conflitos vivenciados pelo pessoal de linha de frente são mais evidentes nos

serviços considerados de alto contato porque, muitas vezes, esses serviços exigem uma multiplicidade de sucessões de encontros com o cliente para que se possibilite a sua viabilização de forma integral e sem erros. Um aluno, antes de chegar na sala de aula, tem encontros de serviços com os porteiros, secretários, coordenadores e o pessoal da limpeza para que, finalmente, ele tenha o serviço inteiramente recebido. Ou até mesmo, que o aluno tem de ir a várias aulas com o mesmo professor para conseguir obter o serviço completo.

Fica então evidenciada a necessidade de dirigentes de empresas terem suas estratégias baseadas no desenvolvimento de pessoas. Todos os conflitos citados acima têm como origem o descaso com as necessidades humanas. Isso é reforçado por Lovelock e Wright (2001) quando eles dizem que, “os encontros de serviço implicam mais do que apenas execução técnica correta de uma tarefa. Envolvem também elementos humanos tais como: conduta pessoal, cortesia e empatia”. Um outro ponto também causador de conflito de papéis dentro de uma empresa é a insatisfação do funcionário interno, que é tema de muitos estudos feitos por especialistas da área organizacional e que será assunto do nosso próximo tópico.

2.7 – O Pessoal de Linha de Frente e a Satisfação no Trabalho

Bateson e Hoffman (2001) dizem que, por os serviços serem intangíveis, uma das formas de melhorá-los é através da satisfação percebida entre a interação do consumidor e o pessoal de linha de frente.

Para Schneider e Bowen (*in* Bateson e Hoffman, 2001), um funcionário satisfeito faz com que o serviço prestado seja de boa qualidade e o cliente fique satisfeito com o serviço recebido, voltando e consumindo no mesmo local, tornando-se assim cliente da empresa mais tempo e gerando, desta forma, mais lucro. Esta idéia é reforçada por Zeithaml e Bitner (2003): “Há evidência concreta de que funcionários satisfeitos geram clientes satisfeitos (...) se os funcionários de serviços não estiverem satisfeitos com seus trabalhos será difícil atingir a satisfação do cliente”.

Zeithaml e Bitner (2003) afirmam que, tanto uma boa atmosfera no ambiente de trabalho, quanto uma atmosfera de bem-estar de funcionários estão

altamente relacionadas com as percepções gerais de qualidade de serviços por parte dos clientes. Por exemplo, um aluno nunca conseguirá perceber a qualidade do serviço prestado por uma escola se ele encontrar no ambiente escolar uma atmosfera de intriga e mau humor entre os funcionários.

Desta forma, não conseguimos imaginar o sucesso de instituições que adotam práticas e usam ferramentas visando à satisfação do cliente externo, deixando em segundo plano a satisfação de seus funcionários. Esse descaso com o cliente interno pode trazer sérias conseqüências para o empresário. Segundo Zeithaml e Bitner (2003), quando a empresa pressiona os funcionários com práticas negativas de recursos humanos, eles reagem com baixa motivação e trabalho insatisfatório.

Além de provocar perda de clientes, a insatisfação de clientes internos afeta diretamente os lucros da empresa. Para Zeithaml e Bitner (2003), existem ligações muito estreitas entre “a qualidade de serviços internos, a satisfação e a produtividade dos funcionários, o valor dos serviços prestados aos clientes e, em última instância, entre satisfação e retenção destes com os lucros da empresa”.

Durante a sua prática pedagógica, um professor pode levar a perder qualquer estratégia de marketing bem elaborada se ele tiver suas necessidades ignoradas, deixando-o, por extensão, desmotivado e insatisfeito. É importante lembrar que, uma vez dentro da sala de aula, o professor se tornará a representação personificada da empresa, com plenos poderes para influenciar negativamente os seus clientes externos. “Se a empresa quer que a necessidade dos clientes venha em primeiro lugar, não pode deixar em último lugar as necessidades de seus funcionários” (Bateson e Hoffman, 2001).

A preocupação com a satisfação do pessoal de linha de frente é, dentre tudo que já se discutiu anteriormente, o aspecto mais importante dentro da empresa. Estes funcionários são o ponto de equilíbrio de tudo o que foi prometido ao cliente externo. A *confiabilidade*, segundo Lovelock e Wright (2001), é a habilidade de executar o serviço de forma precisa e segura; é através dela que o consumidor entende se o serviço foi entregue com base naquilo que lhe foi prometido. Assim, se uma escola promete aulas dinâmicas e essas aulas

são ministradas por professores desmotivados, o cliente logo perceberá que o serviço prometido não foi entregue com a qualidade esperada.

Sabemos que manter o cliente satisfeito, tanto o interno quanto o externo, é considerado um factor determinante para manter as empresas competindo no mercado atual. Além do mais, essa satisfação com os serviços prestados, tanto pelas micro, como pelas macro empresas, ajuda a manter uma relação duradoura com os clientes. Consequentemente, muita investigação tem sido desenvolvida com o objetivo de investigar a área de satisfação e, com isso, desenvolver estratégias mais eficazes.

Segundo ECSI (1998), o primeiro índice para medir satisfação relativa à qualidade de bens e serviços de uma empresa foi o SCSI (*Swedish Customer Satisfaction Index*), criado na Suécia em 1989. Ainda de acordo com o mesmo documento, esse índice sueco foi usado como base para a construção do índice de satisfação americano conhecido como ACSI (*American Customer Satisfaction Index*). Tanto o índice sueco quanto o americano utilizam um modelo econométrico de multi-equações para aferir índices ao nível da empresa, que são depois usados para calcular o índice de um setor. Desta forma, com a junção desses índices, se dá o índice nacional. Esse modelo de aferência se baseia em dados extraídos de pesquisas com os clientes da empresa. O que difere o modelo sueco do americano é a publicação dos mesmos: o SCSI é anual, enquanto que o ACSI é trimestral.

Já na Europa, a Comissão Europeia através da EOQ (*European Organization for Quality*), contratou o MFQ (*Movement Français pour la Qualité*) para também fazer um estudo visando desenvolver um índice de satisfação do consumidor. Essa comissão elegeu tanto o modelo sueco (SCSI) quanto o americano (ACSI) como boas referências para se medir a satisfação do consumidor, criando-se desta forma, o ECSI (*European Customer Satisfaction Index*).

O modelo pioneiro de medição, o SCSI sueco, surgiu com a proposta de explorar duas variáveis da satisfação: as percepções da experiência da performance recente do consumidor em relação ao produto ou serviço e as expectativas que o consumidor guardava dessa performance. Desde essa época

vêm aparecendo metodologias mais rebuscadas com um número maior de variáveis com a proposta também de medir a satisfação do cliente, porém, todas elas têm como base o modelo sueco.

Porém, esses índices de medição de satisfação foram desenvolvidos para medir a satisfação do cliente final com o produto ou serviço da organização e não para o público interno, nosso foco de pesquisa, que, como foi visto anteriormente, pode ter outras dimensões de avaliação da satisfação. Além disso, são desconhecidos estudos de aplicação dessas ferramentas ao sector educativo, pelo que, será em primeiro lugar importante explorar quais as dimensões da satisfação e da qualidade do serviço importantes para o caso de estudo.

Portanto, toda essa teoria nos leva a acreditar que a satisfação do cliente, tanto interno quanto externo, é um fator crucial para o sucesso de qualquer empresa. Sabemos que vivemos na era do domínio do “capital intelectual”, que é a maior riqueza de uma instituição que deseja se diferenciar e se manter viva por mais tempo na mente do consumidor. Se este recurso não for bem cuidado, a instituição, seja ela de qualquer ramificação, estará assinando o fracasso de suas estratégias em curtíssimo espaço de tempo.

Capítulo 3 – METODOLOGIA

Neste capítulo iremos descrever e justificar a metodologia adotada para a realização desta pesquisa, os *focus groups*, e as vantagens e desvantagens do uso desta ferramenta e das metodologias de pesquisa qualitativa em geral. Logo em seguida falaremos da aplicabilidade do *focus groups* no mundo dos negócios e da importância deste método para a natureza de nosso trabalho. Também destacaremos as principais etapas que compõem a formação desta metodologia, que vão desde a composição dos grupos até ao registro das discussões.

3.1 – Definição de *Focus Groups*

Segundo Morgan (1998 a), os *focus groups* são um instrumento de pesquisa qualitativa. Este é um modelo formal, que reúne um grupo de pessoas acompanhado por um moderador, para se discutir um determinado ponto específico, numa discussão espontânea e interativa (Hair *et al.*, 2003). O mesmo afirmam Krueger e Casey (2000), dizendo que este método consiste numa série de discussões, cuidadosamente planejadas, com o objetivo de se obter percepções em uma área de interesse específico, num ambiente permissivo e não ameaçador.

Para melhor compreender os *focus groups* é preciso que se identifiquem os cinco componentes que formam a natureza desta ferramenta. De acordo com Kreuger e Casey (2000), tais itens são: (1) a formação de grupos de pessoas (2) que possuem algumas semelhanças entre si, (3) que em uma discussão sobre o mesmo tema (4) fornecem dados qualitativos, (5) com o objetivo de ajudar a compreender um tópico de interesse para os envolvidos no processo.

Portanto, de acordo com a natureza dos *focus groups*, pode dizer-se que, segundo Ruediger e Riccio (2004), eles são um instrumento de análise qualitativa de alto poder analítico. Para estes autores, essa ferramenta caracteriza-se por dar possibilidade ao pesquisador de poder intervir em tempo real no curso da análise e de confrontar as percepções dos participantes, em suas similitudes e contradições, sobre um determinado tema. “Enfatiza-se por meio desta técnica não apenas as percepções individuais, mas também aquelas oriundas das interações do coletivo, expressas nas estruturas discursivas e na

defesa ou crítica de temas e aspectos relevantes da pesquisa” (Ruediger e Riccio, 2004).

Ruediger e Riccio (2004) dizem que o objetivo do focus groups é estimular os entrevistados a falar e a reagir a questionamentos levantados por outros participantes do mesmo grupo. Segundo os autores, isto representa uma autêntica interação social, um exemplo da unidade social mínima em operação e, como tal, os sentidos ou representações que emergem são mais influenciados pela natureza social da interação do grupo e não tanto pela fundamentação na perspectiva de cada participante individualmente.

Ainda de acordo com os autores acima, podemos afirmar que os *focus groups* são formados pela elaboração de perguntas abertas, para explorar e entender atitudes, opiniões, percepções e comportamentos sobre um ou mais tópicos em estudo, por meio de questionários semi-estruturados. Para Ruediger e Riccio (2004), não há respostas “certas” nem “erradas”, mas sim resultados adequados ou não ao esclarecimento do problema em análise. Portanto, com o uso desta ferramenta, não se procura projetar estatisticamente as informações obtidas dos grupos, mas sim, estar atento à autenticidade das opiniões emitidas durante as sessões.

Vieira (2004), em sua defesa ao método qualitativo, diz que esta forma de pesquisa dá ao pesquisador a oportunidade de ter uma visão holística do fenômeno em estudo, assim como facilita a exploração de contradições e de paradoxos. Para este pesquisador “... a realidade é socialmente construída... e por isso não pode ser apreendida e expressa por meio de estudos do tipo levantamento e, muito menos, por meio de experimentos, que constituem, geralmente, os desenhos quantitativos de pesquisa.”

De acordo com Ackroyd e Hughes (1992), o método de entrevistas é baseado em respostas fornecidas livremente por um entrevistado em resposta a perguntas proferidas por um entrevistador. Estas respostas são indicadores de qualquer aspecto da vida social do entrevistado, no qual o pesquisador está interessado. Conseqüentemente, este método procura fazer uso sistemático de toda a informação adquirida sobre o indivíduo e seu meio social em prol da realização da pesquisa.

Para King (1994), o objetivo de qualquer pesquisa com entrevista qualitativa é ver o tópico pesquisado sobre a perspectiva do entrevistado, e entender como e por que o entrevistado tem este ponto de vista. May (1997) acrescenta que o campo de entrevistas é enriquecido com as experiências dos entrevistados, suas opiniões, aspirações, atitudes e sentimentos. King (1994) argumenta que a entrevista de pesquisa qualitativa é ideal para se examinar tópicos no qual existem níveis diferentes de entendimento e, portanto, se torna muito difícil de ser explorada por um método quantitativo ou por outras técnicas qualitativas.

Vários autores, como Ackroyd e Hughes (1992), Gorden (1980) e May (1997), colocam as entrevistas entre dois extremos: entrevistas estruturadas ou modeladas e entrevistas desestruturadas ou sem modelo. As entrevistas em pesquisas qualitativas são geralmente classificadas como desestruturadas e semi-estruturadas, o que, de acordo com Bryman (2004), envolve também um reconhecimento de que estes dois termos são os extremos que estas entrevistas alcançam nos seus diferentes graus de estrutura. Para Bryman existe uma crescente tendência para as entrevistas semi-estruturadas e desestruturadas serem designadas coletivamente por entrevistas minuciosas ou entrevistas qualitativas. Nas entrevistas desestruturadas, os entrevistadores trabalham com uma lista indicando os tópicos a serem discutidos. Os entrevistadores são livres para fazerem perguntas na forma e na ordem que eles acharem mais conveniente e natural (Ackroyd e Hughes, 1992).

De acordo com Bryman (2004), utiliza-se o termo entrevista semi-estruturada, tipicamente, para referir um contexto em que o entrevistador tem uma série de questionamentos que são, apesar de previamente preparadas, passíveis de terem a sua seqüência variada. Os entrevistadores geralmente também têm alguma liberdade de fazer questionamentos a respostas que pareçam significantes para a pesquisa. Ou seja, o entrevistador é a pessoa que faz os questionamentos específicos e está livre para explorar respostas, caso seja necessário (Ackroyd e Hughes, 1992).

Bryman (2004) afirma que, em entrevistas qualitativas, o pesquisador está interessado na riqueza de detalhes que as respostas podem lhe

proporcionar. Saunders *et al.* (2000) argumentam que entrevistas qualitativas são conduzidas para conhecer não somente o “quê” e “como” mas, principalmente, para explorar o “por que”. Portanto, este tipo de entrevista é vantajoso para se obter dados nas seguintes circunstâncias:

- Quando é necessário se entender comportamentos complicados (Malhotra, 1996), as razões para atitudes e opiniões dos participantes e as razões para decisões que os participantes tiveram (Saunders *et al.*, 2000);
- Quando há discussões sobre tópicos confidenciais, sensíveis ou situações embaraçosas, entrevistas com competidores, ou entrevistas com pessoas profissionais (Malhotra, 1996);
- Quando há um grande número de perguntas para serem respondidas e estas questões são complexas e abertas. A ordem e a lógica destes questionários podem ser variadas e os detalhes das respostas precisam ser mais explorados (Malhotra, 1996);
- Em estudos exploratórios, entrevistas qualitativas são muito importantes para se saber o que está acontecendo, obter novas idéias para o tópico em estudo e para, inicialmente, identificar variáveis, que podem ser estudadas em pesquisas quantitativas (Saunders *et al.*, 2000).

A estrutura aberta da entrevista oferece muitos benefícios para o pesquisador e um deles é a flexibilidade que esta metodologia oferece (Hair *et al.*, 2003, King, 1994). De acordo com Saunders *et al.* (2000), entrevistas qualitativas dão oportunidade para que o pesquisador possa explorar as respostas quando achar necessário. Esta possibilidade acrescentará significância e profundidade aos dados obtidos. Isto também pode levar a uma discussão em áreas que não foram previamente consideradas mas que podem ser úteis para a pesquisa. Um segundo benefício referido por Hair *et al.* (2003), é que as entrevistas qualitativas permitem que o pesquisador faça perguntas e colete dados em uma grande variedade de tópicos em qualquer tempo verbal.

King (1994) acrescenta que, neste tipo de entrevista, diferentes tipos de perguntas podem ser usados para abordar diferentes tipos de questionamentos de pesquisa. Outro benefício identificado por Hair *et al.* (2003) está relacionado

com o grande número de detalhes nos dados coletados. Finalmente, esta metodologia é facilmente aceita pela maioria dos participantes. De acordo com King (1994), os participantes gostam de ser entrevistados e, em alguns casos, eles descobrem que as entrevistas ajudam a esclarecer suas idéias em relação ao tópico discutido.

Autores como Hair *et al.* (2003) e King (1994), também apontam algumas desvantagens para o uso deste método. Primeiramente, desenvolver um guião de entrevista, conduzir e analisar sua transcrição requer tempo e dinheiro. Esta é a razão da existência do limite que as entrevistas qualitativas têm de poder ser usadas com amostras mais amplas (Ackroyd e Hughes, 1992). Adicionalmente, King (1994) afirma que entrevistas tendem a ser cansativas, porque elas exigem muita concentração do entrevistador. Entrevistas também consomem o tempo dos entrevistados e muitas vezes se torna complicado recrutar pessoas. Finalmente, Aaker *et al.* (1998) e Malhotra (1996) enfatizam que este tipo de entrevista força as pessoas a fazerem o que não estão com vontade de fazer e a qualidade dos resultados dependerá totalmente da habilidade do entrevistador.

Os *focus groups* são um método particular de entrevistas qualitativas que, conseqüentemente, têm vantagens, desvantagens e campos de aplicação específicos, que descreveremos em seguida.

3.1.1 – Vantagens do uso do *focus groups*

Para Hess (1968), a homogeneidade entre os participantes gera um sentimento de segurança, sentindo-se confortáveis para expor idéias e sentimentos. Assim, também, como não se colocam questões específicas, os participantes ficam à vontade para fazer quaisquer comentários, que não são considerados previsíveis, nem convencionais. Um outro fator tido como vantajoso é que este método permite o escrutínio do processo de recolha de dados, pois pode haver observadores a assistir às sessões e pode ser gravado, o que possibilita clarificar potenciais desentendimentos.

Ruediger e Riccio (2004) chamam a atenção para a crescente importância do uso do *focus groups* dizendo que outros métodos, como, por exemplo, as sondagens, são necessariamente limitados pelo julgamento de

relevância ou pela imaginação do pesquisador quando se dá a compilação dos dados. Eles acrescentam que, por melhor construção que os questionários tenham, os mesmos não conseguem dominar as infinitas possibilidades de interpretação dos indivíduos.

Hess (1968) também aponta as mesmas vantagens do uso desta metodologia, afirmando que um grupo de pessoas a discutir um mesmo tópico gera maior variedade de informação, perspectiva e idéias, que entrevistar o mesmo número de pessoas individualmente. Ele ainda afirma que os *focus groups* permitem flexibilidade e o aprofundamento dos tópicos tratados, podendo o pesquisador voltar a introduzir o tópico se considerar importante. O autor salienta que a recolha de dados processa-se com relativa rapidez, pois são vários os entrevistados em simultâneo.

3.1.2 – Desvantagens do uso do *focus groups*

Hess (1968) nos alerta para algumas desvantagens do uso deste método dizendo que existe a dificuldade de codificar, analisar e interpretar os conteúdos das entrevistas, por as respostas serem de natureza não estruturada. Este autor ainda acrescenta que será um problema se os *focus groups* forem utilizados incorretamente ou abusivamente.

Segundo Ruediger e Riccio (2004), as críticas positivistas ao *focus groups*, centram-se, principalmente, no questionamento da confiabilidade de seus resultados. Uma outra desvantagem do uso desta metodologia apresentada pelos mesmos autores é que ela dá margem para os adeptos do positivismo acharem que os estudos de carácter interpretativo abordam temas que podem parecer óbvios ou auto-explicativos (a vida de mulheres casadas e seus filhos), exóticas (a subcultura de motociclistas aficionados de *Harley-Davidson*), nefelibatas (a experiência do *rafting*), de validade duvidosa (as etnografias), ou simplesmente literários (estilo de vida).

De acordo com Hess (1968) uma outra desvantagem é a falta de representatividade dos dados adquiridos através dos *focus groups*, pois, segundo ele, estes resultados não representam a maioria da população e portanto não são estatisticamente generalizáveis.

3.1.3 – Aplicabilidade do *focus groups*

Nas aplicações de marketing os *focus group* vêm servindo, ao longo do tempo, como fase exploratória para uma pesquisa quantitativa (Morgan, 1997). Para Krueger e Casey (2000), os *focus groups* funcionam particularmente bem para determinar percepções, sentimentos e pensamentos das pessoas sobre produtos, serviços ou oportunidades. Os *focus groups* podem ainda ajudar ao pesquisador a aprender como as pessoas vêem, entendem e valorizam um tópico em particular e também a aprender a linguagem usada sobre o tópico em questão.

Malhotra (1999) segue a mesma linha de raciocínio dizendo que os *focus groups* podem ser aplicados para entender as percepções, preferências e comportamentos relativamente a uma categoria de produto; obter impressões sobre conceitos de novos produtos; gerar novas idéias sobre produtos antigos; assegurar impressões de preço; e obter reações preliminares dos consumidores relativamente a programas de marketing específicos. Ainda segundo este autor, esta metodologia é adequada para definir de modo mais preciso um problema; gerar alternativas de ação; desenvolver uma abordagem para um problema; gerar hipóteses para testar quantitativamente; e interpretar dados quantitativos obtidos previamente.

A licitude do uso do *focus groups*, que nós entendemos como um método qualitativo, em investigação social é reforçada por Vieira (2004) quando ele diz que, "... é bom lembrar que a não-utilização de técnicas estatísticas não significa que as análises qualitativas sejam especulações subjetivas. Esse tipo de análise tem por base conhecimentos técnico-empíricos que permitem atribuir-lhe cientificidade."

Para consolidar a aceitação do uso do método qualitativo como uma técnica respeitável, Ayrosa e Sauerbronn (2004) acreditam que cabe ao pesquisador selecionar o método que ele achar mais adequado para o estudo de fato social e dele extrair sentido. Ou seja, "... a seleção do método é feita a partir da forma como o próprio pesquisador vê o mundo".

Como foi definido no Capítulo 1, o objetivo do presente estudo é identificar fatores de insatisfação no cliente interno em empresas de serviços no setor da educação. Adicionalmente, pretende-se propor mudanças, com base em estratégias de marketing interno, visando o aumento da satisfação e, conseqüentemente, a melhoria do desempenho do pessoal de linha de frente. Para atingir os objetivos gerais foi necessária a definição de vários objetivos específicos:

- Definição das funções atribuídas aos professores;
- Identificação e caracterização dos principais conflitos na entrega do serviço;
- Definição de qualidade na perspectiva dos clientes internos;
- Identificação dos principais fatores de insatisfação dos clientes internos;
- Análise dos fatores de insatisfação identificados e da sua relação com as principais fontes de conflito na entrega do serviço;
- Proposta de estratégias de marketing interno, visando o aumento da satisfação do público interno;

Diante dos conceitos apresentados e dos nossos objetivos podemos concluir que fica clara a necessidade de se utilizar os *focus groups* em nossa pesquisa. Acreditamos que esta ferramenta, com as suas características de método qualitativo, é a adequada para nos ajudar a mapear os conflitos vivenciados por professores, nas escolas onde desenvolvem as suas funções, e a descobrir fatores de insatisfação, de forma a propor ações que melhorem a prestação de serviços. Estes conflitos e suas conseqüências, portanto, serão melhor analisados por meio de formação de grupos de indivíduos, que estão compartilhando da mesma situação. Ruediger e Riccio (2004) dizem que é dessa forma que se possibilita uma maior precisão na codificação e, eventualmente, uma intervenção acerca do problema.

Neste trabalho os *focus groups* irão também nos ajudar a ter um maior conhecimento da representação completa do pensamento dos entrevistados, uma vez que nas entrevistas individuais, como já dissemos anteriormente, os participantes tendem a responder somente aquilo que eles consideram pertinente. Hess (1968) afirma que a grande vantagem da utilização dessa metodologia é poder obter, num reduzido espaço de tempo, um número maior de informações, uma vez que, como já foi referido, um grupo de pessoas a discutir

um mesmo tópico gera uma maior variedade de informação, perspectivas e idéias que entrevistar o mesmo número de pessoas individualmente.

Os *focus groups* vão com certeza nos fornecer um grande número de sugestões e exemplos, que irão ilustrar os itens que provocam conflitos e insatisfação entre os entrevistados das diferentes instituições de ensino, nos fortalecendo assim em propostas seguras para acabar e/ou minimizar os problemas encontrados. Ainda segundo Hess (1968), todo esse clima de discussão coletiva gera um efeito “bola de neve” onde os comentários feitos pelos participantes geram uma cadeia de reações nos outros componentes do grupo, que se sentirão estimulados a participarem das discussões e assim a expressarem as suas idéias e exporem os seus sentimentos.

3.2 – Composição dos Grupos

Para a utilização dos *focus groups* como método de recolha de dados é preciso que o investigador, após ter estabelecido os objetivos da pesquisa, defina a composição dos grupos, um aspecto determinante no *design* do estudo. Segundo Morgan (1998) é necessário considerar quatro aspectos na definição da composição dos *focus groups*: perfil dos participantes, número de grupos, número de participantes por grupo e tempo de duração de cada grupo.

3.2.1 – Perfil dos participantes

De acordo com Morgan (1998) e no que diz respeito ao perfil dos participantes, para que a discussão decorra de forma que venha a ser considerada positiva existem duas considerações básicas; uma delas se refere ao conforto dos entrevistados para que eles possam interagir uns com os outros sobre os tópicos em estudo e a outra está relacionada com o investigador, que tem como função criar uma discussão produtiva sobre os assuntos abordados. Segundo Krueger e Casey (2000) estas considerações têm como objetivo criar homogeneidade dentro de cada grupo, permitindo diversidade para o total de grupos do projeto.

Ainda segundo Morgan (1998), a composição correta dos *focus groups* gera uma discussão que flui livremente, fornecendo assim dados bastante úteis

para serem analisados. Da mesma forma, uma formação mal agrupada, ou seja, agrupar pessoas que não tem muito em comum, pode vir a gerar uma discussão não compatível com os objetivos propostos pelo investigador. Portanto é extremamente importante que, na escolha de professores para a formação dos grupos, se procurem aqueles que tenham pontos em comum, pois a homogeneidade dos grupos é um ponto crucial para o sucesso do projeto. Como afirmam Morgan (1998 b) e Zikmund (1997): os participantes devem se considerar semelhantes entre si e serem compatíveis.

Essa compatibilidade de que falam os autores acima é reforçada por Morgan (1998 b), que diz que ela deve ser em termos de *background* ou características demográficas. Este autor acrescenta que não devemos esquecer que em alguns casos, como acontece na presente investigação, as experiências dos entrevistados, ou o papel que eles desempenham em relação ao assunto em questão, interessam mais que as características demográficas.

Os participantes para as discussões desta pesquisa foram escolhidos mais de acordo com a disponibilidade e funções dos mesmos do que por suas características demográficas ou econômicas. Portanto, tivemos professores de 18 a 55 anos, oriundos, principalmente, da classe média e média baixa, como será descrito mais à frente com maior pormenor. Acreditamos que esse pluralismo nos tenha proporcionado calorosas discussões, trazendo à tona uma maior riqueza de dados para serem analisados. Pessoas de diferentes classes sociais e faixa-etária trazem consigo histórias de vida, que descrevem a rotina, os momentos e significados da vida delas que, misturadas entre si, potencializam as discussões, contribuindo desta forma com uma riqueza de opiniões e questionamentos, que facilitam a compreensão do tema em estudo. O próprio método de *focus groups*, segundo Ruediger e Riccio (2004), sugere que um tópico seja lançado e que, a partir de opiniões individuais sobre o tema proposto, focalize-se o exposto ao coletivo.

Involuntariamente também, os nossos grupos foram formados, em sua maioria, por pessoas do sexo feminino, criando assim alguma homogeneidade. Não devemos no entanto esquecer que a homogeneidade foi procurada e criada fundamentalmente ao nível dos papéis desempenhados pelos participantes nas

organizações alvo deste estudo. Isto é, todos os participantes eram professores da região de Maceió.

3.2.2 – Número de grupos

O número de grupos depende da natureza e complexidade do assunto em questão e do tipo de utilização que se pretende para os dados dos *focus groups*. Para Powell e Single (1996) não existe uma regra sobre o número de grupos, embora a maior parte dos projetos realize entre três a cinco grupos.

Segundo Greenbaum (1998), uma das formas do pesquisador definir o número apropriado de grupos é encontrar um balanço entre o ponto de saturação do assunto em discussão e as limitações em termos de tempo e recursos financeiros para o estudo em questão. Ou seja, quando os grupos não tiverem mais contribuindo com novos exemplos, ou opiniões relevantes, ou os recursos se findarem, então se tem um número dos *focus groups* necessário para a realização do projeto.

Na realização das discussões para esta pesquisa, foi primeiro desenvolvido um grupo experimental e posteriormente mais seis grupos. Considerou-se que esse número de grupos seria suficiente para a saturação das discussões sobre os conflitos existentes em sala de aula e sobre qualidade do ensino e satisfação dos professores. Acredita-se que um maior número de grupos não iria trazer mais idéias e nem opiniões relevantes sobre o tema proposto.

3.2.3 – O Número de participantes

O número de seis participantes por grupo, adotado nesta investigação, foi baseado na teoria de Stewart e Shamdasani (1990). Estes autores consideram que um grupo com 6 a 10 participantes permite gerar uma discussão rica, mas dando oportunidade a todos os participantes de discutirem ativamente sobre o tema em questão. Porém, Morgan (1998 b) aponta mais alguns critérios para a decisão do número de participantes. Segundo ele, esse número vai depender do grau de envolvimento dos indivíduos com o assunto em discussão; do grau de conhecimento dos participantes em relação ao tema; do nível de controvérsia do

assunto em questão; do nível de complexidade do tema; do grau de pormenor necessário; e do grau de dificuldade de recrutamento dos participantes.

Para a nossa pesquisa optamos por grupos de 6 participantes cada, por considerarmos ser um número adequado para termos discussões relevantes a respeito do tema em estudo. Todos os participantes eram professores e, portanto, conhecedores dos tópicos em discussão, ajudando, assim, a desvendar um pouco o complexo mundo destes profissionais e as problemáticas que os impedem de prestarem um serviço de melhor qualidade.

Qualquer que seja o número de participantes, Morgan (1998 b) chama a atenção para a necessidade de sempre se recrutar mais 20% de participantes para que um número insuficiente de integrantes, por não comparecimento, não venha causar o cancelamento das entrevistas. Apesar de nossos esforços em recrutarmos 6 participantes mais 20% a mais, algumas vezes não conseguimos o número desejado, pois a conturbação do cotidiano e seus acasos nos levaram a começar e terminar algumas sessões com o número menor de entrevistados: quatro grupos tiveram seis participantes, dois começaram com cinco entrevistados e outros dois grupos, apesar de terem começado com seis terminaram apenas com quatro professores (Quadro 3.1).

3.2.4 – O tempo de duração de cada grupo

No que diz respeito à duração de cada entrevista de grupo, Morgan (1998 b) chama a atenção para o tempo médio que cada participante terá para discutir o tema proposto. Ele diz que esse é um fator que deverá ser ponderado, juntamente com os itens citados acima, para se decidir o número de participantes por grupo. Ainda segundo o mesmo autor, esse tempo é determinado em função do número de participantes, do número de questões, que geralmente é de 8 ou 12, e da duração prevista que pode variar de 1 a 2 horas, para que cada pessoa possa falar de 2,5 minutos a 5 minutos por questão.

No nosso estudo, decidimos que as reuniões teriam aproximadamente 60 minutos, que era um tempo considerado suficiente para se debater os itens propostos, deixando para cada participante um tempo mínimo de 1 a 2 minutos

de participação nos 5 temas abordados. Este tempo mínimo planejado permite que, em grupos onde os participantes estejam mais envolvidos com o tema, ou onde se gere mais controvérsia, o tempo de discussão possa ser alargado, sem que isso implique um grande esforço para os participantes.

Na prática, as reuniões tiveram uma duração aproximada de 1 hora. No entanto, e como previsto, algumas vezes os professores se empolgaram com o tema e quiseram ir mais adiante, ressaltando pontos relevantes para o assunto em questão, extrapolando, assim, o tempo previsto. Tivemos também participantes que contribuíram muito pouco ou quase nada, falando o mínimo possível, tanto por timidez como por não terem, talvez, uma vivência necessária para falar sobre o tema em discussão. Conseqüentemente, o tempo de cada participante por questão nem sempre foi o estabelecido. Nesses casos específicos o moderador tentou identificar no grupo os entrevistados mais comunicativos, para que então pudesse tentar equilibrar as participações dos outros membros do grupo.

3.2.5 – A Composição dos grupos em estudo

O quadro 3.1 mostra os detalhes da composição de cada grupo de discussão com base na descrição demográfica e profissional dos participantes.

Quadro 3.1 – A composição dos grupos em estudo

Nº de grupos	Nº de participantes	Escola Pública / Privada	Sexo M / F	Experiência profissional	Público-alvo
A	06	03 / 03	03 / 03	Mais de 10 anos	Adolescentes e adultos
B	05	03 / 02	00 / 05	Entre 05 e 10 anos	Adolescentes e adultos
C	06	04 / 02	01 / 05	Entre 05 e 10 anos	Adolescentes, adultos e crianças
D	06	06 / 00	06 / 00	Mais de 10 anos	Adolescentes e crianças
E	04	01 / 03	01 / 03	Entre 05 e 10 anos	Adolescentes, adultos e crianças
F	06	00 / 06	02 / 04	Entre 05 e 10 anos	Adolescentes, adultos e crianças

Como se pode ver no quadro, compareceram às reuniões 33 professores resultando desta forma em 6 grupos: 4 de seis participantes, 1 de cinco e 1 de quatro. Os 6 grupos foram nomeados com letras alfabéticas de acordo com sua ordem cronológica. A localização e horário em que se deram as sessões foram estabelecidos de acordo com a facilidade de locomoção e a disponibilidade dos participantes.

No que diz respeito aos itens que trazem o tempo de experiência profissional e público-alvo, no quadro acima, todos os participantes tinham mais de 5 anos de experiência como professor e, em todos os grupos, tivemos profissionais que ensinavam a adolescentes e adultos. Nos grupos C, D, E e F todos os participantes tinham ensinado a crianças. Porém, em conversa informal com os convidados, constatamos que todos eles já tiveram algum tipo de experiência na área de educação com todas as faixas-etárias, ou seja, crianças (a partir dos 7 anos), adolescentes e adultos. Portanto tivemos, na formação dos grupos, entrevistados homogêneos no tocante a público-alvo.

Quanto ao grau de ensino dos participantes, no momento da realização dessa pesquisa a maioria estava em sala de aula do ensino fundamental (de 1ª a 8ª série) com crianças entre 7 e 14 anos e do ensino médio (do 1º ao 3º ano) com alunos entre 15 e 18 anos. Porém, devemos ressaltar que nos grupos A e B tivemos professores que além de ensinarem as faixa-etária mencionadas acima, também lecionavam em universidades: um do grupo B, na universidade pública federal, e dois, no grupo A, em uma universidade particular. Todos os grupos relacionados no quadro anteriormente apresentado foram de extrema importância para a coleta dos dados que fizeram parte do processo de realização dessa pesquisa.

3.3 – Recrutamento de Participantes

Descreveremos em seguida algumas das estratégias utilizadas nos *focus groups* para recrutar os participantes, e aplicadas nesta pesquisa. Morgan (1998) afirma que o método mais comum de se recrutar participantes para os *focus groups* é o de amostra intencional. Segundo este autor, esta forma de seleção permite economizar tempo e dinheiro. Stewart e Shamdasani (1990), fazendo um

paralelo da amostra intencional com a amostra por convivência, dizem que enquanto a amostra por convivência tem por característica a facilidade de obtenção dos participantes, a amostra intencional requer a utilização de procedimentos sistemáticos e criteriosos, definidos de acordo com os objetivos da pesquisa, na seleção dos participantes.

Para se recrutar os participantes dos *focus groups*, Krueger e Casey (2000) identificam várias estratégias de construção de amostra intencional. Uma delas, conhecida como estratégia de nomeação, permite que o pesquisador requeira de pessoas e entidades envolvidas na área em estudo, uma lista de nomes de possíveis participantes. No presente caso, esta lista, com o perfil desejado dos candidatos, foi de fácil obtenção, dado o investigador ser também professor e dispor de bastantes contatos pessoais nesta área.

Uma outra estratégia identificada para selecionar os participantes é a amostra de “bola de neve”. Ela tem por característica pedir ao indivíduo que foi selecionado, ou que já participou de algum grupo, que indique outros nomes com as mesmas características. Alguns autores citam como uma desvantagem deste método de seleção o fato de os participantes se conhecerem, o que embora permita um maior conforto entre os participantes, reduz a confidencialidade e a diversidade em termos de *background* dos participantes. Segundo Morgan (1998 b), outra diferença importante se dá na dinâmica de grupo, pois na conversação entre estranhos o participante é obrigado a explicar o que realmente pretende dizer, enquanto que, com pessoas do mesmo meio de convivência, os assuntos podem ficar subentendidos.

Para a realização desta pesquisa, a maioria dos nomes dos participantes foi tirada de uma vasta lista de professores que trabalharam e/ou trabalham com o pesquisador. Essas pessoas foram contatadas por telefone e convidadas a fazer parte de um dos grupos. Alguns grupos foram formados também por indicações de alguns participantes, que, além de requisitarem os entrevistados também, algumas vezes, cederam suas casas, com áreas adequadas para a realização das entrevistas e oferecendo comidas típicas. Na secção 3.10 falaremos mais detalhadamente das formações dos grupos e do método específico adaptado para cada um deles.

3.4 – O Papel do Moderador

Além do cuidado com o perfil dos participantes, número de grupos, número de participantes por grupo e recrutamento dos participantes, é também de extrema importância para o sucesso dos *focus groups* o papel do moderador. O seu papel principal é facilitar o início da discussão e promover um diálogo aberto e desinibido entre os participantes do grupo (Powell e Single, 1996).

É também papel do moderador estabelecer empatia com o grupo, promovendo assim a interação entre os participantes, e manter a discussão focada em seus objetivos, levando os participantes a serem claros nas suas opiniões (Malhotra, 1996; Zikmund, 1997). Zikmund (1997) acrescenta que o moderador deve exercer um controle da discussão, porém sem obstruir, centrando a discussão nos assuntos importantes. Hair *et al.* (2003) são da mesma opinião quando afirmam que o moderador deve conduzir os participantes na linha de interesse da pesquisa, mantendo o entusiasmo do grupo pelo debate.

É fundamental que o moderador esteja bem informado sobre o assunto em estudo, o que lhe dará segurança para passar de um tópico para outro quando o mesmo estiver esgotado, e fazer questionamentos precisos aos participantes, focando-se nos itens pesquisados (Aaker *et al.*, 1998; Hair *et al.*, 2003; Malhotra, 1999 b). Para Ruediger e Riccio (2004), “ao moderador cabe introduzir o tema, ouvir a discussão e explorá-lo, instigando os participantes a uma reflexão mais aprofundada”.

Além de estar bem informado a respeito do assunto proposto na discussão, o moderador deve mostrar interesse real pelas respostas dos participantes. Isso irá facilitar uma fluência maior sobre os pontos em discussão, fazendo com que novas idéias sejam levantadas dando outra perspectiva do assunto (Greenbaum, 1998; Krueger e Casey, 2000 b). Isso mostrará também respeito e sensibilidade do moderador pelas opiniões dos participantes, o que é considerado um fator bastante importante para o enriquecimento das discussões (Hair *et al.*, 2003).

O moderador também tem que ter um bom domínio do guião que ele usará durante as discussões, de forma que esta ferramenta não se torne algo enrijecido, causando uma perda de espontaneidade das discussões (Aaker *et al.*, 1998). Hair *et al.* (2003) concordam dizendo que é importante que o moderador conheça, sem restrições, o guião usado, de forma a dar uma maior flexibilidade e poder de adaptação aos grupos.

Nesta pesquisa o investigador foi o moderador. Esta opção foi feita pelo fato de este pesquisador ser professor há 15 anos e, portanto, uma pessoa com intimidade com o ambiente escolar e familiaridade com a maioria dos conflitos existentes em sala de aula. Este moderador também tem o perfil de um bom comunicador e é conhecido como uma pessoa que sabe interagir entre grupos de diferentes faixas-etárias e classes sociais, por ter facilidade de comunicação, linguagem adequada e flexibilidade. Qualidades identificadas por Hair *et al.* (2003) quando dizem que o moderador deve estar familiarizado com a dinâmica e processo de grupo e que deve saber se comunicar de forma clara e precisa.

3.5 – O Cenário

Para Morgan (1998 b) e Hair *et al.* (2003), um ambiente confortável, espaçoso e sossegado para a realização dos *focus groups* facilita uma discussão descontraída entre os participantes. Morgan (1998) acrescenta que um ambiente confortável tem importância para ambas as partes envolvidas no processo de entrevista. O moderador precisa de um local organizado para que possa manter a discussão sem interrupções e também para que os dados sejam colhidos sem problema de ruídos indesejáveis. Já o entrevistado precisa de um ambiente que seja de fácil acesso de chegar e estacionar, assim como conforto da temperatura ambiente e mobílias, pois tudo isso facilitará diálogos francos e descontraídos.

Nesta pesquisa três sessões (grupos experimental, C e E) foram realizadas em uma sala arejada contendo uma mesa oval, cadeiras acolchoadas, iluminação adequada e um gravador portátil. A casa, de propriedade deste pesquisador, fica localizada em um bairro pavimentado e central e, portanto, de fácil acesso. Foram realizadas também duas entrevistas em salas de aulas de duas escolas locais (grupos D e F) as quais ofereceram

ambientes arejados e também bem iluminados. Os participantes sentaram em cadeiras confortáveis, posicionadas em círculo ao redor de uma mesa de plástico redonda. Duas outras entrevistas se deram na casa cedida por duas convidadas (grupos B e A).

3.6 – O Lanche

Para Morgan (1996), Hair *et al.* (2003) e Zikmund (1997), oferecer um lanche aos participantes ajuda na promoção da comunicação dentro do grupo. Para estes autores o lanche deve ser servido antes do início das discussões e deve ser mantido à mesa durante a sessão. O lanche tem por objetivo maior criar uma atmosfera de descontração e informalidade. Um outro ponto relevante para o oferecimento do lanche é que ele tem o propósito de “quebrar o gelo” entre os participantes, gerando um ambiente enriquecido por uma discussão fluída e franca (Powel e Single, 1996).

Dentre os seis grupos entrevistados oferecemos lanche a cinco deles. Essas pequenas refeições foram servidas antes de darmos início às entrevistas e ficaram postas na mesa no decorrer de toda a sessão. Em um dos grupos foi servido, além do lanche convencional, uma “sururuzada” com cerveja, oferecida por uma das participantes, no final da discussão. Somente num dos grupos não foi oferecido lanche (Grupo F) devido à inconveniência do acesso ao local e a sobrecarga de atividades acumulada pelo pesquisador.

No Grupo F, apesar de não termos oferecido um lanche aos participantes, a “quebra de gelo”, assim como a fluência e descontração nas discussões, aconteceram com a mesma naturalidade que nos demais grupos. Acreditamos que tanto a fluência nos tópicos quanto o clima amigável se deu através de conversa com o moderador e pelo fato de todos os participantes serem colegas de trabalho em instituições afins.

3.7 – O Guião

Para facilitar o bom direcionamento das discussões é preciso que o moderador tenha em mãos um guião previamente preparado da entrevista. O guião é um conjunto de perguntas seqüenciadas que irá ajudar o moderador a

manter o diálogo espontâneo e interativo entre os participantes (Zikmund, 1997). Bryman (2004) afirma que na condução dos *focus groups*, e antes das discussões, o moderador deve apresentar o objetivo do trabalho, estabelecer as regras e pedir para que cada um dos entrevistados faça uma breve apresentação, deixando claro que nomes e instituições não são relevantes para o objetivo do trabalho.

Ruediger e Riccio (2004) sugerem que o guião, que eles chamam de questionário, não seja algo rigidamente estruturado, mas sim um roteiro semi-flexível para que o moderador, dessa forma, tenha o poder de inserir novas questões, aprofundando-se assim o tema em discussão. Estas interferências são de extrema relevância, pois elas podem orientar uma nova adequação dos marcos conceituais do trabalho, não no sentido de reescrevê-lo, mas sim de torná-lo mais preciso.

Portanto, para que as discussões tivessem um ritmo balanceado, seguiu-se o curso de um guião, que foi preparado anteriormente, o qual explorava os tópicos em estudo (conflitos entre pessoa x papéis, organização x cliente, clientes x clientes, qualidade x produtividade e satisfação).

Como se pode ver no Quadro 3.2 (guião das entrevistas em grupo), primeiro se discutiu as funções de cada participante, quem definia essas funções e o papel de cada um nas suas organizações. Depois se perguntou quem era a pessoa imediata a quem os participantes respondiam por suas atividades e se eles, de alguma forma, tentavam agradar o cliente externo. Em seguida, quisemos saber como os participantes administravam os conflitos entre os clientes. Após isso vieram questões sobre como se dava uma aula de qualidade. E, finalmente, foi perguntado se todos estavam satisfeitos com seus papéis e instituições e o porquê dessas respostas.

Faz-se importante ressaltar que nem sempre as entrevistas seguiram a seqüência estabelecida no guião, e nem foram utilizadas todas as perguntas contidas no mesmo. Algumas vezes, no meio ou final da discussão, foi preciso voltar a questões precedentes. Isso acontecia quando algum componente do grupo, por um motivo ou outro, chegava atrasado, ou mesmo quando alguém lembrava de citar algum fato relacionado a um tópico já passado.

Quadro 3.2 – Guião das entrevistas em grupo

Temas abordados	Questões para discussão	Média de tempo
Introdução	<ul style="list-style-type: none"> - Boas vindas - Apresentação do investigador - Uma breve explicação de pesquisa - Apresentação dos participantes 	5 minutos
Conflitos entre pessoas x papéis	<p>Todas as pessoas aqui presentes são professores. Uma escola é constituída de quais funcionários? De que consistem as funções destes funcionários dentro da escola? Quem definiu e como foram definidas essas funções? E o papel do professor, como ele é definido? Qual é a função do professor? Todas as pessoas aqui presentes conhecem os papéis que tem a cumprir na empresa? Eles são claros e bem definidos? Tem os funcionários alguma participação na definição dos papéis e funções? Já foram obrigados a fazer alguma coisa que fosse de encontro a sua própria personalidade, orientação recebida e seus valores pessoais? Como foi essa experiência? Como vocês se sentiram? Reclamaram?</p>	10 minutos
Conflitos entre organização x cliente	<p>Todos nós temos superiores que estão acima de nossa função como professor e temos clientes/alunos que precisam de atenção e agrados. Quem são as pessoas imediatas a quem vocês respondem? Vocês atendem as exigências e excessos de seus alunos? Até que ponto vocês podem resolver os problemas de seus alunos? Que tipo de problemas vocês resolvem? Vocês, em algum momento, tiveram que passar por cima da gerência/coordenação para agradar algum cliente/aluno? Podem dar algum exemplo? Como vocês se sentiram fazendo isso? Vocês foram chamados à atenção por essa atitude? Sofreram algum tipo de penalidade?</p>	10 minutos
Conflitos entre clientes x clientes	<p>Todos nós temos de dar aula a alunos que, apesar de estarem no mesmo nível, têm hábitos e costumes diferentes. Muitas vezes alguns querem uma coisa e outros não. Como vocês administram isso? Vocês já tiveram que decidir algum conflito entre os seus clientes/alunos? Como foi que isso aconteceu? Como eles se sentiram? Como vocês se sentiram? Vocês se acharam preparados para resolverem esses conflitos? Vocês passaram essa informação para a gerência?</p>	10 minutos
Qualidade x produtividade	<p>Muitas escolas pedem que sejamos eficazes e eficientes. Ou seja, devemos dar aula para satisfazer nossos alunos e sermos eficientes do ponto de vista de custos. O que é pra vocês uma aula de qualidade? Como é que se consegue dar uma aula de qualidade? Vocês acham que o conceito de qualidade é o mesmo para vocês e a gerência? Está claro pra vocês o tipo e o nível de qualidade que a instituição deseja? O esforço em termos de qualidade e produtividade é medido? Reconhecido? Recompensado? De que forma?</p>	10 minutos
Satisfação	<p>Vocês estão satisfeitos com o trabalho de vocês? E com a instituição de ensino? O que vocês acham que deveria ser feito para aumentar a satisfação de vocês no trabalho?</p>	10 minutos
Agradecimentos	Agradecimentos e preenchimento do questionário.	5 minutos

Após as discussões, o moderador agradece a participação de todos e toma nota das principais idéias, procurando, neste momento, esclarecer algum ponto que não tenha ficado claro durante a discussão. Segundo Bryman (2004), no final da discussão o moderador pode pedir os participantes para preencherem um questionário onde eles irão resumir as principais idéias, e também confirmar alguns dados de seu perfil. Assim, no final de cada sessão, foi pedido para cada participante que preenchesse um questionário (Quadro 3.3) com alguns dados pessoais e fizesse um resumo dos tópicos discutidos na entrevista. Alguns participantes, por terem outros compromissos imediatamente após as discussões, pediram para que os questionários fossem preenchidos em casa. Porém, a dificuldade de contactar essas pessoas e, muitas vezes, de ter acesso ao endereço delas, resultou na perda de alguns questionários.

Quadro 3.3 – Questionário aos participantes

A preencher pelo entrevistador	
Grupo _____	Questionário nº _____
Local _____	Hora _____
A preencher pelo participante	
Para que eu possa estatisticamente analisar a nossa discussão, agradecia que me indicasse	
a) Sexo: b) Idade: c) Formação Acadêmica: d) Área Científica: e) Função/Emprego: f) Instituição: g) Você se considera. Classe Alta Média-Alta Média Média-Baixa Baixa	
Tentando fazer um resumo das suas opiniões durante a nossa discussão, por favor responda às seguintes questões:	
1) Eu estou	Muito satisfeito com o meu trabalho enquanto professor Satisfeito Nem satisfeito, nem insatisfeito Insatisfeito Muito insatisfeito
2) Em sua opinião quais são os fatores mais importantes para a sua satisfação no local de trabalho?	
3) Em que medida é que o seu grau de satisfação com o seu trabalho influencia o seu desempenho?	
4) Quais os conflitos que surgem mais freqüentemente no desempenho das suas funções? Como é que, normalmente, os tenta resolver?	
Muito Obrigado Pela sua Colaboração	

Para testar o guião e demais procedimentos das entrevistas em grupo, realizou-se uma discussão experimental. Após o Grupo Experimental foram feitos alguns reajustes no guião quanto ao posicionamento de algumas perguntas e também em relação à maneira como o moderador deveria dirigir os próximos grupos. Logo após cada sessão o moderador tomou notas de alguns detalhes visuais, que ajudaram a compreender as discussões quando as mesmas foram transcritas por inteiro.

3.8 – Incentivos

Para Hair *et al.* (2003), é importante que se ofereça um incentivo para os participantes dos *focus groups*, pois eles disponibilizam tempo e têm sempre algum tipo de custo ao participarem das entrevistas. Estes incentivos devem ser vistos como um agradecimento ou estímulo pela participação voluntária de cada um dos integrantes. Adicionalmente, para incentivar o participante a não faltar às entrevistas e chegar na hora marcada, Krueger e Casey (2000) afirmam que a forma mais comum de se recompensar os entrevistados é dando-lhes alguma quantia em dinheiro.

No entanto, Morgan (1997) chama a atenção para as recompensas não monetárias. Para ele uma gratificação em dinheiro pode fazer com que os participantes tenham uma interpretação negativa perante o trabalho. Essa idéia é também reforçada por Krueger e Casey (2000), quando dizem que o incentivo é simbólico e existem outros itens que podem substituir o dinheiro, como por exemplo a maneira como se convida, refeições ou lanches e pequenos presentes.

Em nenhuma das sessões foi oferecido recompensa monetária, pois o pesquisador/moderador não dispunha de recursos financeiros para esta finalidade. O fato de a maior parte dos participantes ser conhecido e/ou ter trabalhado com este pesquisador, fez com que todos viessem de muita boa vontade e ao final das sessões agradeceram o convite ressaltando, frequentemente, a importância de se discutir um tema, que foi considerado relevante para o momento em que se encontra o quadro educacional do país, esperando que o estudo venha a contribuir com a melhoria do ensino local.

3.9 – Registro das Discussões

Para finalizar, Bryman (2004) e Hair *et al.* (2003) chamam a atenção para a forma como as discussões serão registradas. Para esses autores isso irá depender da localização selecionada e do orçamento disponível para a realização da pesquisa. Eles acrescentam que a filmagem, além de ser mais inibidora que a gravação, protege menos a identidade dos participantes.

Para o registro das discussões foi utilizado um gravador áudio portátil e duas fitas K-7 de 60 minutos cada (uma para registrar a discussão na hora em que a mesma estava sendo feita e a outra para servir de cópia). Como já foi dito anteriormente, após cada discussão alguns trejeitos dos participantes, assim como as principais impressões do moderador sobre a forma como se desenvolvia cada sessão, eram registrados. Foi solicitado a cada entrevistado que preenchesse uma ficha com dados pessoais como, sexo, idade, formação acadêmica, região onde moravam, etc. Estes registros serviram para o aprimoramento da análise dos dados.

3.10 – As Discussões de Grupo no Estudo

Analisaremos agora, com maior detalhe, a formação e implementação de cada uma das entrevistas de grupo. Esse detalhamento, juntamente com os diálogos gravados, nos ajudará a fazer uma análise mais eficaz a respeito dos tópicos discutidos durante as entrevistas. No total foram formados 6 grupos em um período de 3 meses.

Grupo A

Esse grupo foi arranjado por um dos participantes do grupo experimental. Ou seja, usamos aqui o método conhecido como “bola de neve” (Morgan, 1998 b). Cinco dos participantes foram convidados pessoalmente pelo professor que se propôs a formar o grupo e, apenas um, o sexto participante, foi tirado de uma lista de nomes preparada pelo pesquisador, de pessoas que estavam exercendo a função de professor, e contatado por telefone. A maioria desses convidados freqüentava o mesmo ambiente de trabalho e isso ajudou na interação necessária para o bom andamento dos temas em discussão. Porém, apesar

desse grupo ter sido composto por pessoas que já se conheciam há algum tempo, percebemos que alguns quiseram se sobressair mais que os outros na hora das discussões. Acreditamos que um dos motivos que levou isso a acontecer foi o fato de a maioria desses professores possuir o título de mestre.

Talvez esse também tenha sido um dos fatores que nos levou a achar que esse foi o grupo que mais contribuiu com riqueza de detalhes e de informações sobre os temas abordados. Esse grupo também extrapolou o tempo máximo pré-estabelecido para as discussões. Isso possivelmente aconteceu pelo fato desse pesquisador achar que o nível das discussões estava bastante elevado acerca dos temas e, portanto, raras vezes interrompeu os entrevistados ao longo de seus depoimentos.

Faz-se importante ressaltar que em nenhum momento os participantes pareceram incomodados pelo fato de estarem tendo seus depoimentos gravados, uma vez que todos os participantes já haviam sido comunicados que iriam ter suas falas gravadas a respeito de sua rotina de trabalho. Apesar dessa comunicação antecipada, alguns componentes ficaram bastante intrigados quando ouviram termos como: marketing, clientes, agradar o cliente. Um dos participantes nos pareceu visivelmente irritado com a idéia de associar o marketing com educação.

Grupo B

Já o grupo B foi construído através da lista de professores que trabalharam com esse pesquisador. Foram requisitados 7 participantes dos quais 5 compareceram. Esse grupo foi composto, involuntariamente, só por mulheres, das quais 2 eram de escolas públicas estaduais, 2 de escolas particulares e 1 de escola pública federal.

Todos os participantes sabiam dos tópicos que iriam ser abordados, da forma de recolhimento dos dados e da importância de suas presenças pra a realização do processo de pesquisa. Mesmo assim, além da ausência do sexto componente, percebemos que as discussões começaram de forma lenta e descomprometida, parecendo-nos, em certos momentos, que os convidados não estavam muito à vontade entre si e sem muita interação, apesar de termos

oferecido o lanche que tem por objetivo facilitar uma maior interação entre os participantes. Acreditamos também que a pouca interação inicial desse grupo se deveu ao fato de que era um final de tarde de domingo, a maioria dos participantes não se conhecia e também porque tinham, entre os componentes, um professor universitário com título de mestre.

Mas, após os componentes do grupo se apresentarem e falarem de seus papéis na função de professor, percebeu-se que começou a haver um sinal de interação e uma maior concentração a respeito dos temas discutidos. Percebemos também que, apesar da presença de um professor mais qualificado no grupo, como já notificamos anteriormente, esse entrevistado não deu uma contribuição mais expressiva em relação aos demais participantes.

Grupo C

O grupo C foi também formado a partir da lista de professores que foi foram ex e atuais companheiros de trabalho do pesquisador. Todos foram contatados por telefone e nenhum apresentou problemas com o horário e nem tão pouco com a localização.

Esse grupo teve em sua composição 5 mulheres e 1 homem. A sessão se deu na casa do pesquisador no final de tarde de um sábado. Houve uma rápida interação entre os participantes, pois, igualmente ao grupo A, a maioria deles já se conhecia. Porém, mesmo com toda essa boa relação entre os participantes desse grupo, foi oferecido, como nos outros grupos, um lanche antes de iniciar a reunião.

Como os demais componentes dos outros grupos, esses professores também sabiam que iriam ser gravados, e que seus nomes e as instituições nas quais eles ensinavam não teriam a menor importância para a realização dessa pesquisa. Curiosamente, esse foi o único grupo que teve um rápido momento de um leve atrito entre dois participantes, no momento em que um deles questionou o descaso do governo estadual com o ensino público. Porém, esse pesquisador, que também fez o papel de moderador, sutilmente interferiu levando o grupo a discutir um outro tópico apresentado no guião.

Todos os participantes desse grupo nos pareceram mais motivados a falar descontraidamente do que os demais grupos até então descritos. Talvez isso tenha se dado pelo fato de todos eles serem somente professores graduados e, portanto sem nenhum componente com o título de mestre. Também percebemos nesse grupo que os dois professores que, além de ensinarem, exerciam cargos administrativos, continham em suas falas mais conteúdo em termos teóricos do que os demais convidados. Isso também foi percebido na fala de um professor do grupo A, que lecionava e dirigia uma escola pública federal de grande prestígio na comunidade.

Esse grupo também teve uma característica que o diferenciou dos demais: um de seus componentes tinha sempre uma história engraçada para exemplificar os tópicos discutidos, fazendo desta forma os demais entrevistados darem boas gargalhadas e, conseqüentemente, ficando aparentemente um grupo mais relaxado em contraste com o grupo A, que falou mais seriamente sobre os tópicos discutidos, preocupando-se em citar leis e fornecer dados de pesquisas científicas.

Também a maioria dos entrevistados desse grupo saiu contente da entrevista e agradeceu muito pelo convite feito para participar das sessões. Esse também foi o único grupo que permaneceu mais algum tempo, após as entrevistas, falando informalmente da relevância desse trabalho e da importância de se fazer trabalhos científicos visando à melhoria do ensino.

Grupo D

A formação do grupo D também se deu com o uso do método “bola de neve” como foi a formação do grupo A: uma participante de um dos grupos, falou com uma conhecida que dirigia uma escola e então se formou o grupo D. Esse grupo, diferente dos demais, se deu em uma escola pública estadual de ensino médio local. Todos os participantes desse grupo eram mulheres e todas elas tinham mais de 5 anos de experiência na área de ensino com o público infantil e adolescente. Esse grupo foi também composto só por mulheres, como foi o grupo B.

Todos os participantes nos pareceram curiosos com a pesquisa, porém com pouca disponibilidade para a discussão. Pareceu-nos também que, apesar de todos os componentes desse grupo trabalharem juntos, eles não estavam muito à vontade para serem entrevistados. Isso pode ter sido consequência da presença do gravador e o horário da entrevista. Apesar de todos os componentes terem sido anteriormente avisados do uso desse aparelho e do horário das entrevistas.

Mais uma vez notamos aqui que a pessoa que mais contribuiu para essa pesquisa nesse grupo em particular foi um componente que, além de estar em sala de aula, também fazia parte do quadro administrativo, como foi observado também em componentes dos grupos A, B e C. Porém, a presença desse determinado professor pode também ter sido um outro ponto que determinou que a maioria dos participantes desse grupo se recuasse diante de tópicos questionados. Vale também ressaltar que esse mesmo participante pediu várias vezes a participação mais ativa dos outros integrantes do grupo.

Acreditamos também que um outro ponto que causou timidez na maioria dos participantes do grupo foi o fato delas nunca terem visto esse pesquisador e também por acharem que não tinham nada a dizer para uma pesquisa de marketing de uma universidade que ficava no continente europeu. Esse também foi o único grupo em que todos os convidados pediram para preencherem o questionário em casa e não ao término das entrevistas, como havíamos acordado no começo da discussão.

Grupo E

O grupo E teve uma característica singular quanto a sua formação. Apesar de termos requisitados mais de 20% dos componentes, como sugere Morgan (1998 b), somente 4 convidados compareceram. Foi-nos impossível sabermos ao certo o motivo das desistências. Porém, acreditamos que um dos motivos das desistências desses componentes se deu pela a escolha da hora e dia da reunião, apesar de que a data tivesse sido pré-combinada por esse pesquisador e acordada com todos os participantes.

Apesar do número de participantes desse grupo ter sido inferior aos demais, todos os componentes participaram ativamente sobre os tópicos que impedem que o pessoal de linha de frente preste um bom serviço dando bons exemplos de histórias vivenciadas por eles em sala de aula.

Esse grupo foi composto por 3 mulheres e 1 homem. A maioria desses participantes (3) era representante de escolas particulares dessa cidade. Todos esses professores também já tinham tido experiência como alunos de todas as faixas-etárias, porém, um dos componentes deixou bem claro a sua preferência pelo público infantil. Também, como em todos os outros grupos, tivemos nessa composição um participante que, além de estar diretamente ligado ao aluno dentro da sala de aula, também exercia cargo administrativo. Também percebemos que, apesar de nenhum dos componentes desse grupo se ter conhecido anteriormente, nenhum deles apresentou problemas de interação.

Grupo F

Por último tivemos a formação do grupo F, que teve os seus componentes arranjados de forma parecida com o grupo A e D. Ou seja, uma participante do grupo C, que além de professora era também dirigente de uma escola privada local, formou o grupo e cedeu as instalações do estabelecimento para as entrevistas. Todos esses professores já se conheciam anteriormente e, aparentemente, se relacionavam muito bem

Apesar de ter sido um grupo arranjado pelo participante de um dos grupos anteriores, o moderador já conhecia a maioria dos entrevistados. Todos os componentes foram também previamente avisados da proposta do trabalho desse pesquisador, da forma de coleta de dados e da importância da participação de todas as discussões. Todos esses professores, assim também como os componentes do grupo A, participaram ativamente das discussões dando, assim, uma contribuição bastante rica em termos de detalhes sobre o comportamento de seus clientes externos.

Ainda comparando esse grupo com o grupo A, em nenhum momento percebemos resistência dos componentes desse grupo a respeito de nomenclaturas do marketing e de sua junção com a educação.

Coincidência ou não, percebemos que em todos os grupos em que havia professores com títulos de pós-graduados, essas pessoas se destacavam dos demais participantes, falando mais fluentemente e usando termos mais adequados ao dissertarem sobre os tópicos em discussão. Devemos ressaltar também que, apesar da grande dificuldade da formação desses grupos, foi muito gratificante sentir dos convidados um prazer singular em estar participando de um projeto em prol da educação local.

É importante ressaltar também os inúmeros contatos telefônicos que foram feitos pelo pesquisador para recrutar os participantes para a formação dos grupos e que, inúmeras vezes, tivemos grupos cancelados e refeitos porque um ou outro participante desistiu de participar poucos minutos antes do início das entrevistas. Esta foi para nós, sem dúvida, a etapa mais difícil e complicada da realização deste projeto. Acreditamos que essa dificuldade se deu, talvez, pelo fato de que os convidados não terem a real noção da importância de suas presenças para a realização do projeto como um todo.

Em conclusão, e de acordo com Ruediger e Riccio (2004), podemos afirmar que o *focus groups* representa uma ferramenta de grande valor, por ter uma natureza que possibilita a exploração profunda de percepções e contradições e que somada a outras formas de pesquisas – qualitativa e quantitativa – formam um instrumento de muita relevância para o mundo empírico. Para estes autores o *focus groups* pode ser aplicado a um espectro grande de estudos, desde o consumo até o processo político, em assuntos respeitantes tanto ao setor público como ao privado.

É importante que se tenha seriedade na operacionalização do mesmo, pois, segundo os autores acima, este é um aspecto fundamental para a efetividade dos resultados e a credibilidade dos pesquisadores. Deve-se considerar também o número de grupos, a amostra de participantes, bem como o correto desenho, aplicação e interpretação, pois, os mesmos são elementos chaves para a aquisição de resultados satisfatórios para a pesquisa. Acreditamos, portanto, que elegemos a forma mais adequada de ler o fato social escolhido em nossos estudos e tivemos a preocupação de aplicar esse método corretamente.

Capítulo 4 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo iremos analisar e discutir os dados colhidos através das entrevistas de grupo, construindo, para este fim, blocos intitulados de acordo com o guião usado nas entrevistas: conflitos entre pessoas e papéis; conflitos entre organizações e clientes; conflitos entre clientes e clientes; qualidade e produtividade e satisfação. Todos os tópicos serão ilustrados com trechos previamente selecionados dos discursos dos entrevistados. A análise será também feita com base nas anotações comportamentais dos entrevistados durante as sessões, e nos questionários respondidos pelos professores após o término de cada sessão.

4.1 – Análise de Dados Qualitativos

Bryman (2004) diz que pelo fato de dados qualitativos derivarem tipicamente de entrevistas e tomarem a forma de grandes grupos de material textual sem estrutura, eles não são consistentes para serem analisados. Além do mais, de acordo com Bryman, diferentemente da análise quantitativa de dados, regras mais claras sobre como a análise deve ser feita ainda não foram desenvolvidas. Essa seção discutirá a abordagem usada no presente trabalho para analisar os dados qualitativos advindos das entrevistas com professores.

Diferentes autores identificam diferentes tipos de estratégias para análise de dados qualitativos, sendo a indução analítica e teoria de campo (*grounded theory*), provavelmente, os tipos mais freqüentes de abordagens (e.g. Bryman, 2004; Gorden, 1980; Saunders *et al.*, 2000). De acordo com Bryman (2004), a indução analítica é uma abordagem para análise de dados em que o pesquisador procura explicações universais para o fenômeno, com a aquisição da coleta de dados até conseguir uma explicação para todos os fenômenos encontrados através da teoria aplicada. A teoria de campo (*grounded theory*), desenvolvida por Strauss e Corbin e Glasser e Strauss, é definida como uma teoria derivada de dados, desenvolvida conjuntamente com o processo de pesquisa (Bryman, 2004). De acordo com Saunders *et al.* (2000), a teoria de campo é principalmente uma abordagem indutiva, na qual a teoria surge do processo de coleta de dados e da análise.

Em textos sobre pesquisas de marketing (e.g., Aaker *et al.*, 1998; Churchill, 1996; Hair *et al.*, 2003; Zikmund, 1997), os autores têm uma tendência a não usar análise de dados qualitativos inteiramente. Métodos qualitativos, assim como entrevistas qualitativas, são apresentados principalmente como métodos exploratórios por natureza, e a análise de dados também é vista como exploratória, em que o objetivo é identificar o tópico principal surgido da conversação. O objetivo da análise de tais dados é revelar temas importantes para as pessoas e como elas falam sobre eles, para ajudar o pesquisador a desenvolver mais os estudos quantitativos.

Conseqüentemente, pode se dizer que, em pesquisas de marketing, a análise de dados qualitativos é similar ao que é definido por Bryman (2004) como análises de temáticas narrativas. Esse autor argumenta que a maneira como as organizações entre pessoas e eventos acontece e o sentido dessas conexões é o material para a análise narrativa. A análise narrativa, então, é a abordagem qualitativa dos dados que dá ênfase às histórias que as pessoas usam para relatar os eventos. Bryman descreve quatro modelos de análise narrativa, entre elas a análise temática, que coloca mais ênfase no que é dito do que na forma de como é dito.

4.1.1 – Fases da análise qualitativa

Bryman (2004), Dey (1993) e Saunders *et al.* (2000), argumentam que, apesar das diferenças nas abordagens e na linguagem usada por diferentes autores para descrever a análise de dados qualitativos, um ponto comum a todos eles é em como catalogar esses códigos e fazer conexões entre categorias. Para Dey (1993), o núcleo da análise qualitativa encontra-se no processo de descrever os fenômenos, classificá-los e observar como os mesmos interagem. A abordagem adotada aqui envolve, como descreve Saunders *et al.* (2000), a transformação da massa de dados qualitativos coletados em partes ou categorias relacionadas e significativas. Isso irá possibilitar a reorganização e a análise de dados de forma sistemática e rigorosa.

Para Dey (1993), os passos envolvidos nesta abordagem de análise qualitativa incluem a busca de um foco para a análise, gerenciamento dos dados, leitura e anotações, classificação dos dados (criando, atribuindo,

separando e juntando categorias), conexão dos dados e categorias, corroboração de evidências e produção de um resultado. Segundo Saunders *et al.* (2000), a adoção dessa abordagem significa, essencialmente, transformar a natureza dos dados coletados para: compreender e administrá-las; identificar temas chaves e padrões para futuros estudos; desenvolver e/ou testar hipóteses baseados nesses padrões ou relações aparentes; e projetar e verificar conclusões.

Mason (1994), faz uma distinção entre o processo de tornar os dados gerenciáveis e acessíveis à análise e a análise propriamente dita. Essa distinção será seguida também na presente análise. A primeira série de atividades geralmente envolve uma variedade de sistemas para indexar e reter dados que os pesquisadores desenvolvem. A segunda série de atividades envolve mais um trabalho de interpretação a partir dos produtos obtidos na primeira série de atividades, feito para desenvolver a análise.

4.1.2 – Categorização ou codificação

De acordo com Bryman e Burgess (1994), codificar é simplesmente o processo de categorizar e tipificar dados. Códigos são descritos por estes autores como aqueles conceitos que servem para construir o sumário, sintetizar e classificar muitas observações advindas dos dados. Saunders *et al.* (2000) afirmam que durante a análise, os dados, que são de natureza complexa e não padronizada, precisarão ser classificados dentro de categorias antes de serem significativamente analisados. Conseqüentemente, Mason (1994) argumenta que a primeira técnica de análise é procurar os dados pelos temas, desenvolver categorias analíticas e, de acordo com isso, fazer o índice dos dados. Essas categorias são, de fato, marcas (ou códigos) que serão usadas para reorganizar os dados. Elas dão ao pesquisador uma estrutura emergente que é relevante para o projeto de pesquisa e para a análise dos dados futuros (Saunders *et al.*, 2000).

Para Dey (1993), a categorização pode ser vista como um processo de afunilamento de dados dentro de categorias relevantes para a análise. Classificar, que é um processo de raciocínio prático, envolve o processo de desmontar as informações e juntá-las novamente. Ainda segundo esse autor, a

categorização junta um número de observações que o pesquisador considera similares em alguns aspectos por implicar contrastes com outras observações, mesmo que o recorte das categorias não esteja sempre claramente finalizado. Portanto, categorização e recuperação de dados é um processo conceitual, que fornece uma base para fazer comparações e conexões entre diferentes partes dos dados. Assim, o processo de categorização de dados já é a criação de um quadro conceitual, através do qual os dados podem ser trazidos juntos de uma maneira analiticamente útil.

Entre outros, Bryman (2004), Dey (1993) e King (1994) argumentam que é essencial que o pesquisador esteja inteiramente familiarizado com as informações antes de começar qualquer tipo de análise. Para isso, Bryman (2004) aconselha o pesquisador a codificar o mais rápido possível, ou pelo menos, a ter certeza que as transcrições são feitas em uma fase inicial da pesquisa. Gorden (1980) argumenta que o material deve ser transcrito pela mesma pessoa que fez a entrevista. De acordo com King (1994), o trabalho de transcrição é árduo e demanda muito tempo, mas não há outra alternativa para tal atividade.

Depois da transcrição, para achar um foco para a análise dos dados, Bryman (2004) diz que o pesquisador deve primeiro ler as transcrições, as notas de campo, etc., antes de tentar qualquer interpretação. Depois, ele deve reler o material, agora tomando notas significativas. Dey (1993) afirma que o processo de encontrar o foco para análise e ler e anotar os dados leva naturalmente a uma criação de categorias. Este autor argumenta que, na prática, não há uma distinção precisa entre estes dois processos. No entanto, comparado com ler sem compromisso e anotar os dados, criar uma categoria requer uma abordagem mais disciplinada e sistemática.

De acordo com Saunders *et al.* (2000) existem três fontes principais para denominar as categorias: termos que vêm dos dados, termos reais usados pelos participantes e termos já existentes na literatura estudada. Dey (1993) acrescenta que uma fonte rica de idéias para categorias pode ser encontrada na própria literatura. No entanto, Dey aponta que os métodos qualitativos freqüentemente envolvem a aquisição de dados que não podem ser acomodados em categorias pré-existentes. Em pesquisas menos estruturadas,

apesar de algumas categorias poderem ser estabelecidas anteriormente, outras categorias, ou subcategorias, podem ser derivadas de distinções sugeridas nos dados. Para Saunders *et al.* (2000), é possível começar com categorias que são baseadas numa compreensão geral dos dados e proceder para uma categorização mais completa e detalhada.

A ênfase da presente pesquisa é na abordagem holística, objetivando compreender temas e matérias básicas nos dados, absorvendo-os como um todo, e não analisando-os linha a linha. Como propõe Mason (1994), as categorias descritivas são muito diretas, simplesmente uma lista de substantivos, tópicos chave nos quais o pesquisador está interessado. Categorias amplas e suas interconexões são então destiladas de uma visão geral dos dados, antes que uma análise mais detalhada surja para refinar o processo de subcategorização. Saunders *et al.* (2000) diz que essa abordagem é mais factível quando o analista já tem uma idéia precisa do que procura nos dados, como é o caso da presente pesquisa.

Saunders *et al.* (2000) defende que as categorias elaboradas precisam fazer parte de um grupo coerente, para que tragam um quadro analítico bem estruturado que permita a análise. Dey (1993) concorda, dizendo que as categorias devem ter dois aspectos, um interno, ou seja, que devem ser relacionadas com os dados nela incluídos, e o outro externo, que devem ter significado em relação a outras categorias. As distinções feitas deverão ser aquelas do analista, e relacionadas para a direção e propósito geral da pesquisa, isto é, a adoção de um grupo pré-existente de categorias requer confirmação de que estas realmente são distinções importantes dentro dos dados.

De acordo com Saunders *et al.* (2000), a criação de categorias torna-se a base para organização e definição conceitual dos dados. Então, a próxima atividade do processo analítico será juntar partes relevantes dos dados à categoria ou categorias apropriadas. Ao empreender esse estágio do processo analítico significa que o pesquisador está engajado em um processo seletivo guiado pelo propósito da pesquisa que tem o efeito de resumir e reorganizar os dados de uma forma mais compreensível e administrável.

4.1.3 – Interpretando e conceituando dos dados

Bryman e Burgess (1994) afirmam que um dos maiores objetivos da pesquisa qualitativa é a geração de conceitos que podem ser o alicerce da teoria. Para Spiggle (1994), categorização, abstração, comparação e integração são operações analíticas básicas e fundamentais. Elas possibilitam a construção de um quadro de conceitos coerentes para a explicação do problema. De acordo com Dey (1993), classificar os dados é uma parte integral da análise; a classificação é a fundamentação em que se baseiam a interpretação e a explanação. Saunders *et al.* (2000) concordam que gerar categorias e reorganizar os dados de acordo com elas, significa que o pesquisador está engajado no processo de análise dos dados. Bryman e Burgess (1994) afirmam que existe uma conexão próxima entre a codificação e a geração de conceitos. No entanto, o pesquisador qualitativo não deve confundir código com análise. Codificar é parte importante da análise, mas o pesquisador ainda deve interpretar o que encontrou, o que significa dar atenção ao material codificado, forjando interconexões entre os códigos e refletindo a importância do material encontrado para os questionamentos que direcionaram a coleta de dados.

De acordo com Saunders *et al.* (2000), depois de codificar, a análise deve continuar com a busca por temas chaves e padrões ou relações nos dados reorganizados. Bryman (2004) acrescenta que, para interpretar os dados o pesquisador deverá procurar conexões entre os códigos, tentando resumir conexões entre as categorias desenvolvidas. Conseqüentemente, Dey (1993) diz que, uma vez categorizados, o pesquisador pode procurar padrões nos dados para fazer comparações. Dey argumenta que fazer comparações é útil para fazer distinção entre duas formas de relação entre objetos e eventos. Por um lado, podem ser identificadas relações substanciais de conexões e interações e, por outro, também podem ser encontradas relações puramente formais de similaridades e diferenças entre coisas. De acordo com Dey (1993), um método comum de estabelecer relações substanciais é através da identificação de associações entre diferentes variáveis. O pesquisador pode examinar regularidades, variações e singularidades nos dados e analisando a associação entre diferentes variáveis, o pesquisador pode começar a identificar conexões entre elas. A procura por regularidades deve ser considerada uma forma de ajudar e não de substituir a análise das conexões entre os eventos.

Adicionalmente, de acordo com Bryman (2004), para uma análise completa, o pesquisador deve considerar as idéias teóricas gerais em relação aos códigos e dados e gerar algumas teorias sobre ela. Dey (1993) argumenta que o pesquisador pode tentar criar ferramentas conceituais para classificar e comparar a importância ou características essenciais do fenômeno em estudo. Isto envolve um processo de abstrair do detalhamento e da complexidade dos dados às características mais salientes para a proposta da pesquisa. Spiggle (1994) diz que abstração supera a categorização pois construções abstratas encerram uma quantidade de instâncias mais concretas achadas nos dados. Saunders *et al.* (2000) acrescentam que, testando rigorosamente as proposições contra os dados, procurando alternativas e explicações e buscando causas para a ocorrência, o pesquisador poderá mover-se em direção ao desenvolvimento de conclusões bem consistentes. Assim, esses autores argumentam que a validade das conclusões serão comprovadas pelas suas capacidades de se opor a explicações alternativas e à natureza dos casos negativos.

É importante notar que, como diz Saunders *et al.* (2000), o curso dos eventos desenvolvidos a partir dos dados, a análise dos dados e o desenvolvimento e verificação das relações e conclusões são um conjunto inter-relacionado e interativo do processo. A análise ocorre durante a coleta de dados assim como depois dela ajudando a dar formato a essa coleta. Para Spiggle (1994), a interação possibilita ao investigador vantagens em geral. Ela permite o desenvolvimento de categorias provisionais, construções e conexões conceituais para posterior exploração. Assim, ela ajuda na dedução de conceitos e construtos a partir dos dados. Possibilita, ainda, uma interpretação mais unificada dos dados, ajudando na dedução, refinando conceitos e desenhando suas implicações teóricas. Finalmente, a interação promove verificações para os conceitos que surgem.

Para concluir, o objetivo geral da análise é produzir um relatório inteligível, coerente e válido (Dey, 1993). Através do desafio de explicar o estudo para os outros, o pesquisador pode ajudar a esclarecer e integrar os conceitos e relações que se identificaram durante a análise. Para produzir um relatório, os pesquisadores têm que incorporar elementos díspares em um todo coerente. Assim fazendo, eles podem reavaliar a forma e o significado das partes separadas. Dey (1993) argumenta que, como produto final do processo analítico, o relatório fornece um quadro geral da análise. Mas os pesquisadores não

podem simplesmente reproduzir a evidência e os argumentos em todos os seus detalhes; eles têm que selecionar e sumarizar. Também não podem dar peso igual a toda evidência; eles têm que pontuar alguns itens em detrimento de outros. Finalmente, os pesquisadores não podem revisar as evidências e argumentos na forma desarrumada e desorganizada na qual eles aparecem; eles devem apresentar os elementos visíveis de forma sistemática e organizada.

4.1.4 – A análise na presente pesquisa

Na presente pesquisa, os códigos da transcrição das entrevistas foram usados para ajudar à narrativa. Em outras palavras, o objetivo da análise foi contar uma história como ela era vista pelos entrevistados que representavam as organizações educacionais, mas, ao mesmo tempo, sumarizar e classificar os dados para possibilitar comparações entre as entrevistas. A análise dos dados da entrevista foi feita em quatro etapas principais:

- 1) Transcrição das fitas. Essa fase possibilitou a familiarização com os dados tão bem quanto com a primeira abordagem para o desenvolvimento de categorias principais e temas que emergiram das entrevistas.
- 2) Organização e sumarização dos dados das entrevistas, de acordo com os temas principais definidos no guia das entrevistas. Com essa organização e sumarização foi possível conseguir um quadro geral dos conflitos existentes no ambiente pesquisado. De acordo com a forma não estruturada da entrevista, algumas vezes os assuntos surgiam naturalmente pelo entrevistado e isso era permitido pelo pesquisador. Conseqüentemente, a primeira codificação da entrevista foi conectar grandes pedaços da conversação às categorias listadas no guia da entrevista. Houve uma coleta das principais partes das entrevistas que ajudou na construção da análise do tema em estudo.
- 3) Releitura das transcrições a fim de revisar e organizar os códigos que apareceram. Com essa revisão foi possível criar a hierarquia de categorias e esclarecer e organizar padrões e relações entre elas. Com isso foi possível também identificar categorias e relações que foram únicas em casos específicos. Em vez de usar uma abordagem mais narrativa para analisar os dados da entrevista, muitos sub-tópicos ou categorias puderam ser identificados dentro de cada categoria primária.

4) Finalmente, dessa lista e da hierarquia das categorias foi possível analisar, comparar e relacionar padrões de forma narrativa. A análise foi feita tendo em mente uma descrição precisa dos resultados. Conseqüentemente, apesar de algumas abstrações a partir dos dados dos conceitos feitos na análise, esses conceitos foram desenvolvidos com o objetivo de simplificar a narrativa em detrimento de desenvolver teoria. Essa é a razão pela qual uma completa codificação e recodificação dos dados não foi necessariamente pensada.

Como já dissemos anteriormente, os resultados da análise serão mostrados na ordem em que os tópicos aparecem no guião, ou seja, de acordo com os itens discutidos nas entrevistas e apontados no sumário. No tópico 4.2. será analisado o papel do professor na instituição na qual ele ensina, e a dificuldade que estes profissionais têm em definir o seu papel. No bloco 4.3. discutiremos os conflitos entre a instituição e seu cliente interno: o professor. No tópico 4.4., por sua vez, analisaremos como os professores buscam resolver os impasses entre os seus clientes externos (os alunos) e suas supostas divergências de vontades e desejos profissionais. No bloco 4.5. analisaremos a produtividade exigida pela instituição e as ferramentas fornecidas pela empresa para que o serviço seja entregue com a qualidade exigida. No penúltimo tópico, 4.6., discutiremos a questão da satisfação dos professores, enquanto profissionais, em relação ao seu ambiente de trabalho. E, por fim, no tópico 4.7. faremos uma conclusão de todo o capítulo, evidenciando as fontes que mais contribuíram para a existência de conflitos.

4.2 – Conflitos entre Professores e seus Papéis

Nesta secção iremos analisar as causas mais prováveis para os conflitos entre pessoas e papéis, discutidas pelos professores nas reuniões. Para tanto, analisaremos os 2 sub-itens que mais nos chamaram a atenção nas falas dos entrevistados por se repetirem nos vários grupos, e que nós consideramos, portanto, como os mais pertinentes para tentarmos responder ao objetivo de nosso trabalho. Classificamos estes subitens como o papel dos professores e a dificuldade dos professores em definir os seus papéis.

4.2.1 – O papel dos professores segundo eles mesmos

Para alguns professores entrevistados, uma de suas funções é completar a educação doméstica, mesmo que isso não seja uma tarefa fácil de ser realizada:

“O meu grande conflito se trata de educação doméstica. A gente sabe que as crianças... ou os pais saem muito cedo para trabalhar fora” (aqui, o professor se vê como um educador).

Estes profissionais também apontam outros papéis que eles têm que exercer além de ensinar:

“O professor é um facilitador”, (facilitador);

“O professor é... mais do que aquela pessoa que está passando informações”; (ele é além de um informador);

“Não só ser um professor e passar o conteúdo, mas ser um educador e entender mais o aluno quando tem problemas em casa” (psicólogo).

A pedagoga Tânia Zagury (2005) dá uma boa justificativa para esse mundo paralelo percebido pelo professor ao afirmar que os pais, por necessitarem passar a maior parte de seu tempo trabalhando, ficam constrangidos em dizer *não* a seus filhos e com isso esperam que a escola cumpra o papel de ensinar valores éticos e um bom comportamento doméstico, o qual, segundo esta estudiosa, deveria ser mais de responsabilidade de seus genitores. Tudo isso traz desgastes para esses profissionais de linha de frente:

“(..) a gente tem que ser professor, a gente tem que ser amigo. Até nalguns momentos, eles vêem na gente uma mãe, um pai, uma família ausente, que nunca tiveram e talvez não tenham”.

O que vemos aqui, nos parece ser um comportamento causado pela “evolução do homem”. Ou seja, não saberíamos ao certo a quem responsabilizar por tal mudança social, ou mesmo se haveria um responsável para ela. Isso talvez pudesse ser associado ao novo modelo de vida *fast*, característico das sociedades industriais contemporâneas. Este novo comportamento do mundo competitivo de hoje traz desgastes a todos os envolvidos. Segundo uma de nossas entrevistadas:

“As crianças ficam aos cuidados de alguém... e nem sempre educam essa criança bem... elas só falam gritando, elas batem nas outras, elas dizem palavrão, elas não sabem se comportar como seres humanos”.

Porém, seja qual for o papel exercido pelo professor, a lacuna deixada pelos pais na educação de seus filhos recai sobre esse profissional, que se sente na obrigação de dar ao aluno a chamada “educação doméstica”:

“Você é obrigado a ensinar, passar, mediar, medir aquele conhecimento com o estudante e depois você tem que fazer o papel de pai e mãe ...”.

Desta forma, com tantos papéis a cumprir, o cenário da entrega do serviço pode ficar conturbado.

Para nós, os entrevistados que estão nesta posição, vindos de diferentes instituições e de diferentes graus de instrução, perceberam o peso e o desgaste de exercer funções para as quais parecem não estar tecnicamente preparados, gerando assim inúmeras situações conflituosas. E aqui nos perguntamos qual seria o verdadeiro papel do profissional que se encontra na sala de aula diante de inúmeros rostos e expectativas diferentes. A seguir, analisaremos as falas mostrando a dificuldade dos professores em definir com clareza seu papel.

4.2.2 – A dificuldade dos professores em definir os seus papéis

A dificuldade em definir papéis é notória nos depoimentos de alguns professores, reveladas em determinadas afirmativas, tais como:

“Eu não sei, mas desde que eu comecei a ensinar que eu tenho papel em sala de aula... papel na escola. Eu não sei hoje como está esse papel ou qual é meu papel.”

E também quando dizem que:

“Nunca soube qual seria o papel do professor... sempre dei aula... estou ensinando há 7 anos, mas nunca soube qual seria o papel do professor”.

Acreditamos que dificuldades como as reveladas nestes depoimentos, podem vir de uma má estruturação dos processos educacionais e/ou até mesmo da ausência do setor de recursos humanos da instituição, uma vez que deveria ser ele o responsável pelo recrutamento de novos funcionários e, portanto, o

setor que deveria deixar claro o papel que este profissional deveria assumir enquanto professor.

Também podemos associar essa dificuldade à falta de conhecimento destes profissionais, provocada pelas mudanças na sociedade. Muitos destes professores parecem não saber explicar qual realmente seria o seu papel e nem qual seria o motivo para desconhecê-lo:

“O professor, ele está totalmente heterogêneo na sociedade de hoje, sem um papel definido como um todo (...) No momento, não há uma definição e acredito que nunca existiu esta definição do professor”.

O que nós percebemos também é que a dificuldade em definir papéis passa por fatores que vão além do domínio destes profissionais, quiçá dos dirigentes destas escolas. A obrigação percebida de exercer papéis de mãe, pai, psicólogo, facilitador e informador, talvez tenha a sua origem nas mudanças comportamentais locais. Por exemplo, à necessidade que os chefes de família têm hoje de assumir uma carga horária de trabalho maior para que, desta forma, possam oferecer melhores condições de sobrevivência aos seus dependentes. Porém, sejam quais forem os motivos desta mudança, estes profissionais precisam estar melhor preparados, pois um de seus papéis mais importante neste processo é, segundo Zeithaml e Bitner (2003), o de compreender, filtrar e interpretar a informação dos clientes externos das organizações, uma vez que esses profissionais estão na linha de frente da empresa.

Apesar de a maioria destes profissionais não conseguir definir seu papel com precisão, existem aqueles que tentam de alguma forma dar alguma definição, mesmo que ainda confusa:

“Meu papel na verdade é de quando eu comecei a ensinar. Eu queria é formar cidadãos... a gente tinha essa idéia... repassar conhecimento, ser líder... eu não sei muito bem se hoje eu consigo ser...”.

Ou até mesmo quando afirmam:

“Eu acho que o papel do professor já esteve mais definido. Há um tempo atrás era uma coisa muito clara. Você era aquela pessoa que tinha algum conhecimento, tem algum acúmulo e você trabalha para algumas pessoas adquirirem conhecimento ou conhecerem parte do que você sabe ou do que a

humanidade acumulou... Hoje eu acho que isso é pouco mais indefinido. Ou pelo menos tem outras questões que permeiam o papel do professor. Essa é uma polêmica”.

Podemos observar também que essa dificuldade em definir papéis parece ser uma questão que envolve tanto o setor privado como o público, do ensino local. Um dos entrevistados fez a seguinte colocação:

“Quando ele (o professor) está atuando numa escola particular, na escola privada... ele tem uma conduta e quando ele está numa escola pública ele adota uma outra conduta. É a mesma pessoa, com duas concepções”.

Saber definir seu papel enquanto professor é, claramente, uma tarefa muito difícil para estes profissionais da educação, deixando-os, muitas vezes, bastante confusos para lidar com situações bastante singulares no exercício de suas funções:

“Hoje a escola tem que trabalhar a gravidez na adolescência e as coisas específicas da escola, como a aquisição e construção de conhecimento, que acabam sendo relegados a segundo plano em nome de toda esta quantidade de papéis”.

Estes múltiplos papéis podem gerar no professor um total desrespeito pela instituição se as regras do “jogo” não estiverem claramente definidas. Para Cerqueira (1994), a transparência é um dos valores básicos imprescindíveis ao desenvolvimento das relações de comprometimento nas empresas.

“A instituição pode ajudar com a família, mas existem instituições que ocorre uma verdadeira anarquia, fazendo o professor virar tudo. Já vi professor fazer papel de gestor, elaborando proposta e ter de fazer plano de calendário escolar”.

Esta sobrecarga explicitamente percebida por estes profissionais, sejam eles de escolas públicas ou privadas, pode gerar conflitos que levarão tempo para serem resolvidos:

“Este ano estou vivendo um conflito de identidade, porque estou em uma turma onde faço mais o papel de mãe e de psicóloga do que de professora”.

Além de problemas de ordem psicológica, a qualidade do serviço prestado é afetada diretamente, pois estes profissionais aparentam não estarem preparados para tal atuação:

“Exige da gente um desempenho muito mais da área de psicologia que não é da área da educação... e esse tipo de necessidade de atuação do professor, ele se perde, porque a formação dele não dá conta disso tudo”.

Todas essas obrigações, aparentemente extracurriculares - psicólogos, médicos, enfermeiros, analista, e outros - trazem um alto nível de desgaste físico e mental para estes profissionais, sobrando, desta forma, muito pouco para o exercício de transmitir conhecimento, pois é para isso que eles parecem ser tecnicamente preparados, através das disciplinas dos currículos de graduação que abrangem a área de ensino.

Acreditamos que a “obrigação” de exercer essas funções extracurriculares tem em suas origens mudanças comportamentais e culturais da sociedade como um todo e que já são percebidas por alguns entrevistados:

“Atualmente nosso papel sofre uma crise de identidade. Outrora sabíamos que o papel era ensinar o aluno a ler e escrever. Com a mudança da sociedade, onde as famílias começaram a desestruturar-se, o Estado tira o corpo fora, exige que o professor assuma o papel da família”.

Portanto, a multiplicidade de papéis, assim também como as dificuldades observadas nos professores em aceitá-las como parte de suas funções, comprometem a entrega de um serviço percebidamente de qualidade. A análise dos discursos até então, nos levou a evidenciar que todos os entrevistados apresentaram estas dificuldades. Porém, percebemos também que os múltiplos papéis descritos pelos professores não parecem ser, em sua maioria, impostos pelas instituições, e sim, por fatores que vão além do domínio de todos os envolvidos no processo, como é o caso, cada vez mais freqüente, da entrada da mulher no mercado de trabalho por exemplo. Porém, existe uma clara evidência também daqueles papéis que são nitidamente ditados pelas instituições e seus gerenciadores:

“Eu fui obrigada a fazer mutirão, lavar a parede, a lavar o chão... eu já fui obrigada a participar de workshop que não tinha o motivo de ser”.

A adoção de práticas arrojadas em busca de um serviço de qualidade, alicerçada na crescente facilidade que o cliente tem hoje de obter informações e tornando-se com isso cada vez mais exigente, está levando as empresas a tomarem iniciativas sem um estudo prévio de conscientização de seus colaboradores. Apesar de essas empresas visarem a melhoria da prestação do serviço, elas precisam, antes de qualquer tomada de decisão, entrar em acordo, primeiramente, com aqueles que irão realizar tais serviços. A falta desta atitude básica pode comprometer qualquer boa estratégia de crescimento pelo simples fato do cliente interno estar desavisado sem ter a menor idéia do está acontecendo:

“Eu lembro que tinha que arrumar as gavetas e limpar a sala dos professores... eu achava que este não era o meu trabalho e eu não gostava de fazer isso não!”

Algumas escolas, na tentativa de manter seus clientes, trazem em suas estratégias item que geram insatisfação que, em nosso entender, se dão pela simples falta de tais medidas não serem discutidas anteriormente com os seus profissionais, sejam eles de de linha de frente ou não:

“Uma vez fui obrigada a usar uma roupa para fazer parte de uma festa... era uma roupa meio ridícula... fantasia. Eu não gostei e acho que fiz papel de boba”.

Até mesmo festividades que parecem ser próprias de escolas de ensino fundamental, como por exemplo, gincanas, devem ser discutidos com os seus executores antes de serem desenvolvidas:

“Existem eventos tipo gincanas que eu não gosto... Não sei se eu tenho preparo... mas a gente se envolve porque é tipo... educacional. No começo era difícil de executar este papel que não tem a ver comigo e nem com os outros professores”.

Notamos também que alguns gerentes tentam se prevalecer de sua autoridade a favor de interesses próprios esquecendo, desta forma, as reais necessidade de seus clientes internos e instituições:

“A antiga coordenação era autoritária... Era época de eleição de diretor. Aí ela queria que eu fizesse uma campanha eleitoral... e ela foi capaz de ligar

para minha casa às 7 da manhã, me mandando ir urgente pra lá com a camiseta de tal candidato...”

O autoritarismo também é usado em favor de agradar o aluno. A direção, algumas vezes, se mostra enfática quando quer que os seus interesses prevaleçam:

“(...) a direção ligou pra mim e disse ‘você tem que aprovar a aluna porque ela passou pelo conselho tutelar... e aí eu passei’” (aqui o professor aprovou o aluno).

O que se observa então, é que as causas destes conflitos parecem ter suas origens em limitações da instituição, que tem dificuldade em entender e respeitar os profissionais como pessoas que pensam, que têm direitos e vontades que precisam ser respeitados, e que estes profissionais precisam ser envolvidos nos serviços antes de estes serem definidos e comunicados. A execução de qualquer estratégia, que pretenda trazer bons resultados e lucros para todos os envolvidos no processo, tem que passar também pelo entendimento e aceitação dos clientes internos da instituição. Principalmente quando se lida com um público de pessoas adultas e graduadas, como é o caso de nossos entrevistados.

Estes profissionais que estão na linha de frente e que, segundo Hoffman e Bateson (2003), têm a função de elos-de-ligação, precisam saber quais os seus papéis para que desta forma possam executar com presteza as suas funções, preparados assim para enfrentarem as dificuldades do dia-a-dia. Para Hoffman e Bateson (2003), para que cada serviço funcione com êxito, tanto os clientes internos como os externos, precisam obedecer a um roteiro ou papel onde cada um deve representar a sua parte.

4.3 – Conflitos entre as Organizações Educacionais e seus Clientes Internos

Algumas vezes, por razões diversas, os clientes internos são forçados a tomar iniciativas não planejadas, para agradar, consciente ou inconscientemente, aos clientes externos. Apesar de não terem os seus papéis bem definidos, os professores, no geral, procuram resolver o problema de seus clientes. Neste

item, perguntamos aos entrevistados se eles já teriam passado por cima de superiores para resolver algum problema de seus alunos, visando agradá-los. Esta questão foi dividida nos dois temas que mais se repetiram durante as entrevistas e que nós elegemos como os mais importantes para a análise dos conflitos em estudo: a necessidade de agradar ao cliente externo e a preocupação do cliente interno com a instituição.

4.3.1 – A necessidade de agradar o cliente externo

Muito se faz pelo cliente. Com ou sem preparo técnico, parece-nos que o fator humano prevalece nas relações que envolvem estes profissionais de linha de frente que estão diretamente ligados com o público externo. O que se observa nos discursos é que os professores se mostram preocupados em agradar seus alunos:

“(...) já agradei o aluno várias vezes, como pessoa e como ser humano”.

Esse “agradar” nos parece claramente feito sem nenhuma intenção mercadológica.

“(...) já agradei, sim, várias vezes, diversos alunos, mas por motivos particulares de espírito de professor, não de espírito empresa e cliente”.

Para estes profissionais ter o aluno “agradado” - que aqui entendemos como satisfeito - com os serviços prestados, está em primeiro lugar mesmo que isso crie desagrado em seus superiores:

“O aluno chorando, alegando que estava apto para passar, então eu pedi pra ele fazer uma prova ali, naquele momento e quando o coordenador soube que eu tomei essa decisão ele ficou furioso porque eu passei por cima dele”.

Essa atitude em querer ver alguém que está sob nossa responsabilidade satisfeito será melhor esclarecida se levarmos em consideração a cultura local de acolhimento, pois os entrevistados, na sua maioria, eram professores alagoanos e, portanto, conhecedores de tal comportamento:

“Eu procuro sempre agradar o meu aluno é... procurando para ele o que eu acho de melhor. Sempre incentivando as discussões dentro do conteúdo do que eu trabalho, providenciando o que é importante”.

Porém, este querer “agradar” o aluno precisa ser melhor entendido pelo professor, para que isto não gere uma situação onde os interesses de clientes externos, que não estão preocupados com a qualidade da instituição, não prevaleçam acima de tudo.

“A gente percebe que o agradar para eles (os alunos) e ser agradado é outra coisa. É você não cobrar, é você ter um perfil bonzinho...”

Muitas vezes também, o próprio profissional reluta em não querer “agradar” o aluno porque ele, o funcionário, é contra a qualquer menção em relação à educação e um sistema financeiro:

“Eu não me submeto a isso em sala de aula (agradar o aluno)!! Em sala de aula eu sou um professor e me proponho a educar... Portanto a lógica do mercado não sou eu. Quem quiser que cuide da sua lógica de mercado, porque lógica de mercado eu não reproduzo”, diz esse professor usando um tom de voz levemente alterado.

O que se pode perceber é que, assim como o mercado atual exige que o profissional de hoje seja conhecedor do seu papel, é preciso também, que este colaborador conheça, com clareza, a cultura da empresa e de seu cliente externo. Manter o cliente satisfeito deve ser tão relevante quanto o uso de qualquer estratégia que vise o crescimento da empresa. Para Hoffman e Bateson (2003) é uma ingenuidade esperar que o cliente reclame de um serviço recebido inadequadamente para que, então, se possa tomar soluções. O ideal seria procurar sempre identificar as necessidades dos clientes e tentar supri-las, antes mesmo que estes as percebam. Sem clientes, a organização não tem razão de existir.

As instituições particulares de ensino locais parecem ter em sua natureza a necessidade de “agradar” o aluno, para que desta forma as receitas não possam ser abaladas. Uma das causas deste comportamento é a acirrada concorrência de escolas do mesmo seguimento e que são administradas por pessoas que acreditam que este modelo de gestão é mais lucrativo que oferecer serviços de qualidade. Porém, “agradar” não deve ser entendido aqui como algo que venha a comprometer o objetivo principal destas instituições, o que nos parece, que é educar o indivíduo. Entendemos também que seja natural se cobrar do professor não somente qualificação técnica necessária para o exercício de suas funções, mas também que o mesmo tenha “jogo de cintura” para que se tenha um balanceamento entre agradar o aluno e se oferecer um serviço de padrão reconhecido.

4.3.2 – A preocupação do cliente interno com a instituição

Apesar de nem sempre os entrevistados apresentarem conhecimento técnico mercadológico fornecido pela empresa, as falas aqui selecionadas apresentam evidências de professores que conhecem as necessidades do mercado e, portanto, sabem a importância de ter um cliente externo satisfeito.

“A tendência da escola é sempre manter o aluno e de preferência aquele aluno que seja mais interessante enquanto receita.”

Existe, em alguns destes profissionais de ensino, um conhecimento técnico de mercado que, de alguma forma, contribui para uma das tendências atuais do mercado, que é a da necessidade de manter o cliente satisfeito para que ele não migre para outra instituição, trazendo conseqüentemente prejuízo financeiro para a empresa:

“Você tem que encontrar inúmeros meios para favorecer o aluno para que ele tenha resultado positivo, porque se não ele vai deixar a instituição”, disse-nos um dos entrevistados.

Também percebemos aqui que os interesses da instituição são defendidos não somente com conhecimento nas tendências do mercado, mas por fatores como a solidariedade e o envolvimento com a instituição:

“Nós temos que resolver (o problema do aluno), por conta da sobrecarga que a coordenação recebe hoje (...) acabamos tendo que resolver os problemas do aluno sem contar com esse apoio”.

Até mesmo quando o professor percebe que a gerência não tem o preparo técnico para perceber que o aluno é uma figura importante para o cenário do serviço, o problema desse cliente externo é resolvido:

“A coordenação e nada é a mesma coisa. Eu prefiro resolver (os problemas) sozinha”.

Este pouco caso, ou falta de consciência da gerência com a imagem da instituição, leva os professores a fazerem comentários em tom crítico sobre o comportamento de seus dirigentes:

“Eu já (resolveu problemas), porque a coordenadora...ela se ausenta muito da escola”.

Portanto, mais uma vez, parece-nos nítida a existência de conflitos, não só no âmbito da necessidade de se conhecer os papéis para os quais os clientes internos são contratados, como também de ferramentas básicas, que ajudem o profissional de linha de frente a tomar atitudes que ajudem o cliente externo a ter seus problemas imediatos saciados, sem a preocupação de quebrar regras e protocolos que muitas vezes engessam a entrega de um bom serviço, prestado e percebido.

O que percebemos nos dois últimos sub-tópicos analisados é que se todos estes profissionais fossem conhecedores de técnicas que os ajudassem a conhecer um pouco de mercado e de quanto o seu conhecimento é de suma importância para o sucesso das instituições, tanto as empresas lucrariam mais, como os conflitos aqui evidenciados seriam minimizados. Se existe evidência da necessidade de funcionários serem conhecedores de itens que vão além de suas funções, cabe à empresa dar este ensinamento na hora da contratação ou em qualquer outro momento em que esta necessidade se revele. Deixar profissionais à deriva destas informações é algo que não se encaixa no conjunto de itens que fazem o sucesso de uma empresa.

4.4 – Conflitos entre os Clientes Externos

Todos os professores têm histórias para contar sobre clientes externos que, por um motivo ou outro, entram em conflito durante a entrega do serviço. Neste item foi perguntado se esses professores vivenciavam conflitos entre seus clientes em sala de aula e – em caso afirmativo - como eles resolviam tais conflitos. Procuramos separar estes conflitos usando o mesmo modelo das secções 4.2. e 4.3., ou seja, separamos esta secção em quatro sub-tópicos, nomeados pelos temas que mais se repetiram e pelo grau de importância, que nós acreditamos que eles têm, para o estudo dos conflitos em análise.

4.4.1 – Competição entre os clientes externos

A competição é parte integrante na vida de todo e qualquer cidadão que deseja alcançar um lugar melhor no mercado de trabalho. Competir por melhores salários e melhores colocações são apenas alguns exemplos do modelo de educação e de vida que nos é ensinado logo após ingressarmos nas salas de

aula de qualquer estabelecimento de ensino. Portanto, é no setor educacional que damos os primeiros passos concretos para chegarmos com firmeza no mercado de trabalho, onde a disputa se tornou acirrada e muitas vezes injusta. Porém, se não formos educados para competirmos com base em regras pré-estabelecidas e respeito ao próximo, tornaremos o campo de trabalho uma batalha sem vencedores.

Desta forma, preparar o pessoal de linha de frente para que estejam prontos para cenários de concorrência, deveria ser uma das obrigações de qualquer escola que esteja preocupada com a educação e, ao mesmo tempo, voltada para o mercado de trabalho:

“Eu tenho grupos que são muito heterogêneos em sala de aula e têm alguns que incomodam mesmo... tenho conflito desse tipo... tem grupos que têm interesse maior e têm os que têm interesse menor”.

Estes alunos, quanto mais cedo lhes for ensinada a importância dos valores educacionais e regras claras de um bom relacionamento, mais conflitos serão minimizados ao longo dos anos que eles permanecerem na escola e, ao mesmo tempo, estarão melhores preparados para lidar com os percalços da vida:

“No meu caso são dois alunos... duas crianças de oito anos e cada uma querendo ser melhor do que a outra”.

Observamos que apesar de em nenhum momento esses professores falarem em conhecimento técnico para lidar com alunos que competem em sala de aula, eles sempre se preocuparam em ter uma forma de solucionar o problema, mostrando, em nossa opinião, a preocupação em prestar ao cliente um serviço, mesmo que inconsciente, de qualidade.

“Às vezes acontece uma briga, você nem viu quem começou primeiro... A primeira reação é sempre solucionar o problema, separar os dois, falar de regras de convivência...”

Estes profissionais parecem solucionar os conflitos com base na educação que receberam e, possivelmente, na história de vida de cada um. O professor que menciona que tinha um grupo heterogêneo resolveu o problema focando a questão no respeito à individualidade:

“Eu deixei claro que... a fala dele fosse respeitada e que pode falar à vontade que aqui todo mundo vai te ouvir e com respeito”.

Enquanto que o professor das duas crianças mostrou uma solução com uma postura mais voltada para o conhecimento com o público infantil, usando em sua narrativa um tom de voz mais suave e infantilizado:

“O que eu tive que fazer? Chamar as duas pra uma conversa mostrando que essa causa não é a mais importante entre as pessoas”.

Competir por itens que contribuem com uma melhor qualidade de vida deveria ser um dever de todos nós, porém, fazer desta competição um canal de escape para as nossas frustrações pode nos tornar seres inferiores indo de encontro ao nosso poder de raciocínio e escolha. De acordo com Cerqueira (1994), para desenvolvermos uma linha de valores básicos é imprescindível que tenhamos o espírito desarmado, pois isso evita a pré-disposição existente nas pessoas de atacar e de agredir. Este valor, segundo o autor, que é decorrente da empatia, apregoa que as pessoas têm o direito de interagir, formal ou informalmente, mas não o de agredir.

4.4.2 – A indisciplina em sala de aula

O comportamento inadequado em sala de aula é um fato bastante comum em grupos de alunos da mesma idade e alguns interesses comuns. Estas combinações geram conversas paralelas, complôs, brigas entre grupos, comprometendo por vezes um serviço de nível adequado. Toda esta atmosfera propensa ao estresse para professores despreparados, leva-os a tomarem resoluções mirabolantes:

“Eu vivi dois conflitos (...) eles não estudavam, eles tinham um código de “cola” fenomenal (...) durante o ano inteiro eu elaborei todas as avaliações. Eu fazia prova por prova para cada um deles”. O professor aqui quis dizer que os alunos costumavam copiar testes e trabalhos uns dos outros e que, para solucionar o problema, ele teve que elaborar testes individuais para cada um dos mais de 40 alunos o ano inteiro.

Mais uma vez a falta de conhecimento técnico é também notória e as soluções adotadas por muitos professores nem sempre têm a cooperação e orientação de seus superiores:

“Ninguém me disse o que fazer (...) não tive nenhuma orientação e me senti muito mal”.

Apesar de a indisciplina causada por discussão em sala de aula ser considerada algo que atrapalha a entrega do serviço, existem professores que conseguem enxergar pontos positivos:

“A gente não pode ter a preocupação de fomentar o conflito... quando o conflito pode assumir uma característica negativa. Mas quando o conflito tem uma dinâmica que ajuda a manter uma vitalidade, acho que a gente não tem que ter uma preocupação imediata...”

4.4.3 – Discussões e brigas entre alunos

Estes profissionais não lidam somente com problemas causados pelas competições que geram comportamento inadequado, como também têm que resolver “bate-bocas” em sala de aula. Problema este que nos parece bastante comum em grupos de pessoas da mesma faixa etária, causado, na maioria das vezes, por divergências de idéias.

No meio escolar, com a junção de tantos clientes de diferentes hábitos e quereres, discutir por questões, na maior parte das vezes irrelevantes, é algo comum no dia-a-dia de professores na sala de aula:

“Eu lembro que eu cheguei na sala de aula, tava dois grupos brigando terrivelmente, discutindo, (...) eu simplesmente fechei a porta e disse... quando vocês resolverem me chamem”.

Muitas vezes as discussões vão além de “bate-bocas” comuns:

“Eu lembro de brigas de alunos. Eles brigaram fisicamente... Eu separei os dois, conversei e levei para a diretoria”.

Porém algumas destas agressões físicas vão além do que os professores possam imaginar:

"Teve um dia que eu estava de costas fazendo a tarefa... quando eu vi já foi um grito. Um mordeu o pescoço do outro. Eu peguei o menino que tinha levado a mordida e desci a rampa com ele, pra botar gelo".

O que podemos observar, nas entrevistas dos professores sobre este tipo de conflito e, principalmente, na forma como eles tentam solucioná-los, é que, mais uma vez, a instituição parece não prepará-los para solucionar tais questões:

"As crianças, elas derrubam a sala... agredem outras crianças também. (...) o que sempre falo... é o que esperava que acontecesse... que a escola pudesse dar... um acompanhamento..."

E que algumas escolas, sejam públicas ou privadas, tomam decisões que podem levar esses profissionais a colocarem em questão os valores morais do estabelecimento:

"Já aconteceu de aluno sair brigando feio com outro e a direção não se posiciona porque era para manter a clientela".

Mesmo que o despreparo técnico para lidar com esses conflitos seja bastante notório nos itens até aqui analisados, alguns dos professores não acreditam que esta preparação deva fazer parte de seu papel enquanto educador:

"As crianças não brincam mais. Elas chamam de brincadeira a troca de soco e chute... empurrão... não estou e nem estarei preparada para resolver estes conflitos", disse um professor, em tom visivelmente alterado.

Observamos que, independente da causa que geram conflitos entre os clientes externos, as instituições parecem não acreditar na importância do preparo técnico do pessoal de linha de frente. Apesar de muitos destes funcionários procurarem solucionar os problemas, eles se mostram claramente despreparados por não ter as ferramentas básicas para resolver tais situações.

"Eu como professor tive essa atitude (pesquisar e estudar para resolver problemas de alunos)... Não sei se outro professor teria a mesma atitude."

As instituições de ensino e seus dirigentes precisam entender que não preparar esses profissionais que lidam diretamente com os clientes externos,

pode muitas vezes levar alguns professores a cruzarem os braços diante da situação de conflito evidente:

“Eu também lembro de alguma... eram da minha sala e eles eram rapazes... eu deixei eles se baterem”.

Porém, apesar de todo o despreparo para resolver estes problemas, alguns destes profissionais parecem ter a receita pronta para lidar com este tipo de conflito:

“O conflito geralmente se resolve numa relação de amizade, num diálogo franco, numa conversa sobre o convívio social...”

Esta falta de preparação do professor e o descaso da direção podem, não somente, gerar um ambiente extremamente desfavorável para a entrega do serviço educacional, como também acarretar uma substancial perda de seus clientes, tanto internos quanto externos, para uma concorrência mais preparada. Mesmo que a maioria dos professores resolva os problemas sem precisarem necessariamente do apoio da instituição, eles deveriam ter o conhecimento técnico para tal, pois somente desta forma eles solucionariam estes conflitos com a qualidade exigida.

4.4.4 – A problemática das drogas na sala de aula

O uso de drogas está cada vez mais presente no mundo dos adolescentes e jovens de todos os níveis sociais. As inúmeras tentativas do governo com a intenção de eliminar o tráfico e o consumo parecem, até agora, não surtir nenhum efeito. Saber lidar com alunos que apresentam sintomas de usuário, requer que professores tenham um conhecimento específico, o que não é o caso, na maioria das vezes, como testemunha este professor:

“Eu me lembro que tem alguns conflitos de alunos usarem drogas... conversei com a equipe que não sei lidar com essa questão em sala de aula”.

O despreparo da instituição e, por extensão, do corpo docente, cria um ambiente tenso e desconfortável para todos os envolvidos no cenário onde o serviço está sendo entregue:

“Um exemplo foi na escola... vandalismo, drogas e quase atos sexuais dentro da escola... procuraram a coordenadoria de ensino (órgão que coordena as escolas públicas) e a resposta foi que era problema da escola”.

Observa-se também que, o problema do uso de drogas parece ser mais evidente nos grupos de professores da rede pública de ensino. Todos os casos aqui relatados ocorreram em instituições governamentais. Um outro ponto também a ser salientado é que existe uma variação dos tipos de drogas usadas:

“Já veio um aluno meu para assistir aula completamente alcoolizado, embriagado mesmo... Mas ele chegou e sentou na sala... No final baixou a cabeça e dormiu. Eu não tive o que fazer.”

O que se evidencia ao longo de nossa pesquisa é que, tanto instituições quando professores, mais uma vez, não apresentam o preparo técnico para saber lidar com situações que, no nosso entendimento, são próprias do público alvo desse seguimento de negócio. O uso de drogas parece estar se tornando um problema comum nas dependências das escolas, potencializando a violência e, com isso, provocando um clima difícil de ser controlado. Alunos dopados assistindo aula podem vir a agredir verbal e fisicamente profissionais indefesos. Dweck (2004), afirma que, segundo a Unesco, mais da metade dos professores da rede pública de ensino no Brasil já foi agredida dentro ou nos arredores da escola. Segundo a mesma reportagem, este também é o problema que os professores assumem ter mais dificuldade em lidar e, sobretudo, resolver.

Toda essa problemática, aparentemente incontrolável, com o crescente uso de drogas, e o despreparo do corpo docente e a falta de ferramentas para lidar com tal situação, afetam diretamente a qualidade do serviço prestado. O que se observa em todos os tópicos e sub-tópicos até aqui analisados é que, a necessidade de se conhecer papéis é de extrema importância para a oferta e a entrega de um serviço de qualidade. Esses professores e suas instituições dificilmente saberão lidar com problemas ligados a competições, discussões, brigas e uso de drogas se eles não entenderem que estes são itens que parecem estar diretamente conectados ao comportamento de seus clientes externos.

Acreditamos que deve ser de responsabilidade do entregador do serviço conhecer o comportamento de seu cliente e procurar saber lidar com as diferenças de atitude com o maior profissionalismo possível. Somente diante desta postura a empresa terá a real condição de medir a qualidade de seus serviços. Até mesmo porque a prática de brigas, o uso de drogas e a competitividade são itens que estão intrinsecamente ligados ao comportamento jovem e, portanto, as organizações que lidam com essa faixa etária deveriam estar atentas e preparadas profissionalmente para lidar com tais conflitos:

“Em nenhum momento a escola preparou... Aluno saiu sangrando de sala de aula, cabeça inchada e por aí vai”.

4.5 – A Percepção da Qualidade na Escola

Foi perguntado aos nossos entrevistados o que eles e a instituição na qual eles trabalham entendiam por qualidade, e se ambos compartilhavam a mesma opinião. Esta questão foi dividida em dois sub-tópicos para que pudéssemos analisar a opinião do professor a respeito do tema proposto e a sua percepção do ponto de vista da instituição para a qual eles prestavam serviços.

4.5.1 – Os professores e a percepção da qualidade

Em organizações de serviços, como é o caso das escolas, só se pode medir o nível de qualidade durante ou após a realização das aulas dadas. Uma das estratégias de se medir a qualidade deste tipo de serviço antes de experimentá-lo é usar um padrão pré-estabelecido através de uma pessoa que já o adquiriu, se encantou e recomendou o mesmo. A partir deste “padrão” é que o cliente pode medir seu nível de satisfação com tal serviço.

A qualidade começa a ser esperada na pessoa que vai executar o serviço. Daming (1990) centraliza sua filosofia nos recursos humanos da empresa, dizendo que o homem é o componente mais importante na definição do destino organizacional. Este autor afirma, também, que a produtividade de uma empresa aumenta à medida que a qualidade de seus produtos/serviços melhora. Há menos trabalho a ser feito e não há tanto desperdício de matéria-prima. A melhoria da qualidade transfere o desperdício de homens-hora e

tempo-máquina para a fabricação de bons produtos e melhor prestação de serviços.

Para Churchill e Peter (2000) existe, na prestação de serviços, a grande possibilidade de ocorrer erros (também expressos como “defeitos”). Estes erros, comumente produzido por profissionais, podem resultar em perdas de clientes, tendo em conta que tais impropriedades são facilmente propagadas, em detrimento das regularidades.

Portanto, um serviço de qualidade tem que ser prestado por pessoas conscientes de sua obrigações:

“Nós precisamos ter compromisso com aquilo que a gente se propõe a fazer...”

Uma aula é percebida de qualidade quando:

“É uma aula que motiva, que questiona o status estabelecido.”

Ou até mesmo quando todos os envolvidos no processo entendem que a disponibilidade é um fator fundamental para se prestar um bom serviço:

“Isso (um serviço de qualidade) requer da gente tempo, sem dúvida.”

Ao longo dos anos, a qualidade vem sendo um grande desafio a ser vencido por empresas e seus dirigentes. O cliente externo, cada vez mais bem informado, exige do mercado um constante melhoramento dos produtos e serviços ofertados. Toda essa conscientização força as empresas a buscar técnicas diferentes e modernas, que ajudem no incremento da qualidade e na satisfação de seus clientes externos.

Observa-se aqui que alguns professores parecem ser conhecedores de conceitos de uma boa prestação de serviços:

“Para mim, uma aula de qualidade é uma aula em que o professor tem as ferramentas apropriadas para dar aquela aula... e que o aluno se encontre no âmbito... que ele se sintá bem, confortável”.

Toda essa noção de qualidade necessária para o exercício do docente é percebida, também, somente se a aula estabelecer uma interação entre os dois

pontos estratégicos primordiais para a realização do serviço, que são o professor e o aluno.

“Este ensinamento (de qualidade) então vai ser como uma via de mão dupla.”

Assim também como a forma prazerosa que o aluno recebe o serviço:

“Para mim, uma aula de qualidade... a aula acaba e os alunos não sentiram o tempo passar... a coisa flui... isso pra mim é mais importante que o recurso que se tem”.

A qualidade é também percebida através do desempenho do cliente externo durante a prestação do serviço:

“Eu acho que é uma aula (de qualidade)... é que o professor que consegue passar alguma coisa, mas não é só o aluno receber, ele vai contestar, ele vai crescer, discutir”, levando esse cliente a *“construir seu próprio conhecimento”.*

Ela é igualmente percebida como a preocupação para que o cliente externo obtenha bons resultados com o serviço prestado:

“não deixar o aluno pescar, não... copiar o trabalho. Procurar de certa forma resolver esse conflito que aparece em sala de aula. É uma preocupação com a qualidade”.

O que nós constatamos aqui também é que a qualidade é percebida das mais diferentes formas por estes profissionais, e que esta atitude está, muitas vezes, claramente conectada à satisfação. Porém, estes profissionais nem sempre conseguem, da instituição e de seus dirigentes, o apoio necessário para se prestar um serviço considerado eficaz e de qualidade.

“A coordenação não colabora que a gente possa usar o recurso dando aula dinâmica uma aula diferente...” (falando de qualidade)

“Eu vejo assim... a coordenação mais como uma punição do que orientação.”

Apesar de toda esta preocupação de se oferecer um serviço de qualidade, constatamos também a resistência de alguns profissionais em não querer se comprometer com o serviço de nível diferenciado:

“É que a gente vê muito a questão do mercadológico... Essa coisa de qualidade total... Isso muitas vezes.... Muita gente não gosta de levar isso pra sala de aula.”

(Este entrevistado se mostrou o tempo todo resistente ao nome *marketing*, chegando muitas vezes a parecer irritado com o uso desta nomenclatura relacionado à educação.)

4.5.2 – A percepção da qualidade vista pela instituição

Apesar da variada gama de informação encontrada nos meios de comunicação e de se ter clientes cada vez mais exigentes no mercado em geral, ainda nos deparamos com dirigentes e instituições que não parecem preocupados com a necessidade de se oferecer um serviço que permaneça por um tempo prolongado como referência de qualidade prestada ao consumidor.

O que nós percebemos aqui é que, na visão dos professores, muitas das instituições não dão o devido valor à qualidade dos serviços prestados:

“A instituição não se preocupa com isso (com a qualidade)”.

Esse descaso também é percebido na figura de seus dirigentes:

“A coordenação não colabora... a qualidade deixa a desejar”.

Estes profissionais percebem, mais uma vez, que o apoio técnico é fundamental para a prestação de um serviço relativamente bom:

“As instituições querem assim, que você dê uma aula espetacular, mas não te ensina absolutamente nada com relação a isso, né?”.

Na observação acima se percebe notoriamente a existência de um item causador da lacuna dos padrões, trazendo sérias complicações para uma prestação dos serviços satisfatórios. Ou seja, a empresa parece conhecer as expectativas de seus clientes, exigindo uma aula criativa, mas não consegue passar esse conhecimento para que os professores, desta forma, possam entregar aulas desta natureza.

Além da satisfação do cliente externo,

“Professor, que bom, eu consegui. Aprendi, né?”.

O que se busca é a diferença dentro do mercado no qual a empresa atua. Ao se oferecer um serviço de qualidade, a empresa não somente estará oferecendo um serviço diferenciado, mas estará, simultaneamente, engajada em um processo difícil de ser copiado pela concorrência. Para tanto, o mínimo que se espera é que as empresas ofereçam ferramentas básicas para que seus colaboradores tenham condições técnicas de ofertar o que o mercado pede e também, que o próprio empregado comece a enxergar os benefícios trazidos por esta necessidade:

“A questão da qualidade está atrelada ao profissional. Se ele não fizer por onde estar qualificado, vai ser complicada a questão da sala de aula.”

Mesmo que instituições públicas não tenham condições de oferecer um serviço considerado totalmente de qualidade:

“Para você uma aula 100% de qualidade no Estado é impossível.”, o profissional precisa ter o mínimo de recursos para que o serviço aconteça:

“Você mal tem um quadro.”

“Não existe! (qualidade no serviço prestado). Até a dificuldade de se ter um livro didático... Primeiro, os alunos não podem nem compram e você vai em cima de textos, de cópias e o aluno não pode pagar as cópias”.

Todos esses professores parecem ter, nitidamente, a preocupação com a qualidade dos serviços prestados ao cliente externo, mesmo que não tenham encontrado, na maioria destes profissionais, indícios técnicos relevantes de conhecimento de mercado. Essa preocupação em não querer desapontar o aluno nem a instituição pode advir da cultura local de “gostar de ajudar”, de solidariedade, que por natureza deve também caracterizar a profissão de professor. E também, os anos de experiência, no mínimo de 05 anos, destes profissionais, podem tê-los tornados professores mais experientes e conhecedores de estratégias que ajudam na entrega de um bom serviço percebido.

Toda esta preocupação com a qualidade é também representada pelos discursos de dois participantes do Grupo B, quando eles dizem:

“(...) você, como o primeiro a colocar essa questão na ordem do dia, (falando de qualidade) na sala de aula, tem que estar motivado naquilo que você faz. Tem que gostar de ser professor”.

“(...) eu acho minhas aulas prazerosas, pra mim e para meus alunos. Sem forçar a barra, eu consigo uma relação prazerosa”.

Apesar de tudo, de acordo com a maioria dos entrevistados, torna-se impossível a produção de algum trabalho de qualidade quando há uma notória precariedade de recursos básicos para a realização do serviço, aliada ao fato de que dirigentes e instituições, na maior parte das vezes, não apresentam postura e interesse voltados para esta prática de diferenciação de mercado, conseqüência, talvez, do alto custo exigido pela implantação de uma filosofia com base na qualidade.

Ignorar os efeitos de restrições de recursos pode levar à não execução de um programa bem elaborado. Desta forma, uma escola que não oferece as ferramentas necessárias para que seus professores possam realizar suas aulas com êxito, está fadada a não somente se distanciar de um serviço de qualidade como, igualmente, a não honrar os compromissos prometidos aos seus clientes. Sem um suporte técnico, torna-se impossível para estes profissionais prestarem serviços de qualidade, mesmo que tenham a intenção para tal realização. Para Zeithaml e Bitner (2003), esses sistemas internos de apoio podem ser tão cruciais quanto as capacidades dadas e as competências dos funcionários de contato, na criação da satisfação do cliente.

4.6 – A Satisfação Percebida pelos Professores no Ambiente de Trabalho

Neste último item, analisaremos a percepção da satisfação dos entrevistados com a sua atividade profissional. Foi perguntado aos participantes se eles estavam satisfeitos com a função de ser professor e com a instituição a qual eles pertenciam. Para apresentação desta análise, dividimos este item em três seções distintas e complementares: os profissionais satisfeitos, os profissionais satisfeitos com restrições e os profissionais insatisfeitos.

4.6.1 – Professores satisfeitos

Percebemos, neste sub-tópico, que apesar de todos os conflitos aqui discutidos nos itens anteriores, encontram-se profissionais inteiramente satisfeitos com o que fazem.

“Sou satisfeita... enquanto profissional, eu sou, esse prazer vem através de minha mãe. Ela deu aula... muito tempo”.

Para estes profissionais, o prazer decorre também da descoberta ainda muito cedo de sua aptidão para a sala de aula:

“Eu me sinto plenamente realizada como professora. Minha mãe dizia que eu quando brincava, eu já brincava com as bonecas de dar aula”.

Este prazer em dar aula é também visto como uma troca de informações entre professor/aluno e como um aprendizado entre ambas as partes:

“Eu, como professor, estou aprendendo muito com os alunos... porque eu estou ensinando a professores também e aí eles têm conhecimento que compartilham comigo”.

Notamos também que, apesar desses profissionais citarem os inúmeros papéis como sendo um item negativo para a realização de suas funções, estes professores sentem, por vezes, prazer em poder ajudar o aluno exercendo, para isso, a função de psicólogo eventual:

“Eu gosto muito de poder conversar, poder ouvir, poder discutir”.

Existem aqueles professores que, além da satisfação natural em exercer sua função, conseguem enxergar uma oportunidade de negócio:

“Eu gosto muito de ensinar, eu acho muito gratificante, e eu pretendo ter meu cursinho mesmo... ou escola”.

Essa percepção mercadológica é notada também quando alguns dizem:

“Nós temos que gostar do que fazemos e procuro sempre me valorizar e valorizar a minha classe.”

Porém, apesar de encontramos profissionais bastante satisfeitos diante de ambientes recheados de conflitos, existem aqueles professores que não conseguem dissociar a satisfação a um item de restrição.

4.6.2 – Professores satisfeitos, mas com restrições.

O baixo salário pago pelas instituições é o foco onde se concentra o maior índice de funcionários que não estão satisfeitos:

“Eu amo dar aula... o grande problema de qualquer professor é o aspecto financeiro”.

Ser mal remunerado em suas funções leva esses profissionais de linha de frente da área de educação a sentirem-se irritados:

“Eu tenho me esforçado para estar (satisfeita)... salário miserável! (confessa, com voz alterada)”, e algumas vezes desmotivados:

“Sou bastante satisfeito como professor e espero continuar sendo. O que desanima é a remuneração”.

Hoje, o quadro de salários do Nordeste, onde fica a cidade de Maceió, é, em todos os segmentos, o mais baixo do Brasil, e a classe dos profissionais de ensino, seja ela pública ou privada, é referência nacional pela baixa remuneração. De certa forma, também existe o descaso da população, mesmo que inconscientemente, em não dar o devido valor a essa classe de servidores:

“O grande problema de qualquer professor é o aspecto financeiro que é histórico..., nós sabemos que o brasileiro não valoriza educação.”

Isto tudo associado à falta de interesse do sindicato desta categoria, que não consegue resolver os problemas básicos que afetam estes profissionais. Assim, um outro fator que contribui para o enfraquecimento desta categoria de trabalhadores é a desunião de todos os envolvidos nesse setor educacional:

“O professor é um dos principais profissionais, mas não valorizado como tal. E isso para a gente da categoria enfraquece muito. A gente vê que nem a categoria está organizada em relação a isso.”

Isto impossibilita a formulação de estratégias a favor de melhorias salariais e de condições dignas e adequada de trabalho:

“São as condições que a gente precisa para executar o trabalho. Salário miserável!... Estrutura física...”

“Se no Brasil levasse em questão a remuneração, não haveria professor.”

Um outro ponto aqui também observado, que depõe contra a satisfação destes profissionais no exercício de suas funções, é o comportamento inadequado dos clientes externos no cenário da prestação do serviço:

“Em parte (satisfeito)... hoje, quando a gente entra na sala de aula, você vê que eles não têm interesse nenhum em aprender nada, só brigas e falar palavrões”.

Também encontramos evidências de insatisfação em relação ao descaso de algumas instituições em não fornecer os recursos necessários para que estes profissionais pudessem realizar suas funções com distinção:

“Não consigo me imaginar em outra profissão... minhas reservas são em relação ao suporte do Estado”.

Esse descaso, não é só observado em empresas públicas, é uma realidade em empresas privadas também:

“Estou satisfeita... queria ter condições de realizar um trabalho com mais qualidade”.

A questão da satisfação com restrições decorre também nos processos regulamentadores formatados por hierarquias administrativas que impedem o bom andamento do serviço:

“Eu procuro sempre fazer o melhor... às vezes a gente se esbarra em algumas limitações. A gente queria fazer alguma coisa, mas não pode porque a gente tem sempre que seguir as regras da escola”.

Já discutimos aqui que as ferramentas básicas são tão importantes para a entrega de um serviço dentro de uma empresa quanto a qualificação de seus recursos humanos. Ignorar tudo isso é desprezar tanto a satisfação do cliente interno quanto o externo, os quais são movidos através da percepção de realização e do recebimento de um bom serviço. Ou seja, o desconhecimento destes itens, que nos parecem básicos, podem deixar insatisfeitos todos os envolvidos no processo educacional.

Na revisão da teoria sobre as expectativas, aprendemos que são elas que movem os clientes para os diferentes níveis de satisfação. Poderíamos dizer que os professores que se encontram no nível de serviços desejados, são aqueles que se encontram no sub-tópico de profissionais satisfeitos; os que estão no sub-tópico 4.5.2., são os que nós colocaríamos na zona de tolerância; e aqueles que não conseguem perceber mais nada de positivo na instituição são os que ficariam abaixo da linha de um serviço adequado e, portanto, insatisfeitos. Analisemos estes funcionários insatisfeitos no item abaixo.

4.6.3 – Professores insatisfeitos

Funcionários insatisfeitos no ambiente de trabalho podem gerar perdas irreparáveis, tanto em termos de lucratividade como em termos de inter-relacionamento entre os colaboradores da empresa. Evidenciando, desta forma, um cenário totalmente desfavorável para a entrega de um serviço de qualidade.

Neste sub-tópico, encontramos a evidência de fatores que se repetiram nas análises anteriores. A falta de recursos físicos, por exemplo, é percebida como um fator de total insatisfação:

“Perdi todas as minhas vontades de ensinar... pela dificuldade que você tem de ser professor e termina enrolando, aí eu não gosto disso, entendeu?”

Outra fonte de insatisfação prende-se com a precariedade dos recursos da instituição:

“Eu não estou muito satisfeita, não... falta umas condições... melhores condições”

Como já analisamos anteriormente, a falta de comprometimento da empresa com as ferramentas básicas de trabalho gera não só insatisfação, mas também pode produzir resultados finais catastróficos para todos os envolvidos no processo.

Podemos observar também que, assim como a falta de definição de papéis do prestador de serviço é conflituosa, o cliente externo não saber exercer o seu papel devidamente conturba igualmente o serviço e causa insatisfação:

“Não estou satisfeita... porque não existe interesse do aluno”.

Um ponto distinto dos demais itens analisados, que nos chamou atenção por causar uma grande insatisfação nestes profissionais, foi a carga horária que muitos destes servidores têm que cumprir para a obtenção de um salário considerado razoável:

“Acho que eu tenho uma dinâmica de vida hoje que não me anima... Eu dou aula em cinco instituições, não posso estar satisfeito com um troço desses”.

A sobrecarga é uma questão que parece está diretamente ligada ao elevado índice de desemprego no setor educacional, levando pessoas qualificadas a se sujeitarem a qualquer situação que lhes dêem o mínimo de condições de sobrevivência, levando-os, com isso, a um desgaste físico e uma insatisfação, que pode levar à ausência de compromisso com o serviço prestado.

É importante ressaltar também que toda essa precariedade da situação econômica parece estimular pessoas a quererem assumir compromissos para os quais não têm aparentemente nenhum preparo técnico:

“As escolas tem muitos professores por motivo de falta de opção” e com isso fazendo da área de ensino uma atividade movida ao improviso:

“Fulano não deu pra nada, foi ser professor”.

No entanto, é curioso perceber que diante de todo o cenário da educação brasileira, que nos parece caótico, e do despreparo técnico de muitos destes professores para saber lidar com a existência de tantos conflitos no ambiente de trabalho, estes profissionais dificilmente perderam o humor durante as entrevistas. Todos os entrevistados falaram de dificuldades e insatisfações com muito bom humor e sorridentes. Talvez todos eles tenham em mente o que disse um professor do Grupo C:

“Paulo Freire disse – aquele fantástico teórico – que a gente não pode... que o professor não pode perder a dimensão da boniteza de ser professor”.

4.7 – Conclusão das Análises

Neste capítulo, a discussão centrou-se em volta das potenciais fontes de conflitos e o seu impacto na satisfação dos clientes internos. Observamos que todos os entrevistados percebem o quanto a sua satisfação é abalada por fatores que são difíceis de serem controlados e o quanto isso afeta também, de forma direta, a sua relação com o cliente externo, através de entrega de aulas (uma vez que estamos nos referindo ao serviço educacional) de baixa qualidade.

Pela análise feita, conclui-se que a falta de clareza dos princípios básicos que regem as empresas e a falta de comunicação de seus gerentes com os clientes internos são umas das principais causas de insatisfação e, conseqüentemente, de diminuição da qualidade do serviço prestado, o que vem confirmar a teoria estudada. Um outro fator que também contribui para a propagação da insatisfação no ambiente onde atuam estes profissionais é o descaso de muitas das instituições em relação à preparação técnica de seu pessoal de linha de frente e de, até mesmo, falta de apoio dos gerentes nos momentos de maiores conflitos entre este pessoal e os clientes externos.

As principais fontes dos conflitos identificadas neste trabalho são:

- *Conflitos entre pessoal e o papel exercido nas instituições.* Nenhum dos entrevistados conseguiu definir com clareza qual seria o seu “job discription”. Ou seja, nenhum deles conseguiu determinar com clareza quais seriam os seus direitos de deveres enquanto professores.
- *Conflitos derivados da multiplicidades de papéis,* que estes profissionais têm que assumir sem estarem preparados para tal. Todos os professores apontaram itens que eles acreditavam não estarem relacionados com a função de professor.
- *Conflitos entre ter que agradar os alunos e defender os interesses da escola.* Para todos, agradar o aluno, seja na forma de “camaradagem” ou pela necessidade de defender os interesses da organização, é um item de extrema importância para a entrega do serviço. Porém, eles perceberam nunca terem sido orientados para executarem o papel de prestarem mais atenção nas necessidades de seus clientes internos.

- *Conflitos em ter que resolver os diferentes desejos entre os alunos.* Os entrevistados muitas vezes não demonstraram ter preparo para resolver os conflitos em sala de aula provocados por alunos que apresentam divergências de interesses e comportamento inadequado.
- *Conflitos com itens que contribuem para a insatisfação no trabalho.* Mesmo os entrevistados que se mostraram totalmente satisfeitos com a sua profissão não deixaram de fazer ressalvas de pontos que, se fossem melhorados, os deixariam mais felizes. Tais pontos foram: melhores salários, melhor ambiente físico, mais recursos, mais atenção de seus dirigentes, etc.

Sabemos que a satisfação é um ponto fundamental para que o funcionário realize um trabalho de sucesso. Itens como baixos salários, ambiente físico desagradável e precariedade de recursos são apenas alguns pontos que contribuem para a insatisfação, que levam o servidor a prestar um serviço de baixo padrão, comprometendo, desta forma a imagem da instituição no mercado que atua. É preciso que o empresário conheça e faça uso de tópicos que favoreçam a satisfação de seus funcionários, motivando-os a prestar um serviço de acordo com o que o mercado exige. Pagar salários que dêem condições de se ter uma vida digna é apenas um entre muitos itens apreciados por qualquer servidor, e que deveria ser prioridade de toda instituição que preza pelo bem-estar e a satisfação de seus clientes.

O que nós percebemos, diante da análise realizada, é que as conseqüências dos conflitos estudados são claramente percebidas como fontes que contribuem para um ambiente de insatisfação e desfavorável para a primazia da realização de uma administração que se propõe ter sucesso em suas estratégias de negócios. Desconhecer estes conflitos mostra, de forma indisfarçável, a ineficiência, não somente de instituições e seus dirigentes, mas também de todos os que participam no processo do setor educacional no qual estão inseridos.

Além do mais, desconhecer os papéis que o funcionário tem que cumprir durante a entrega do serviço, faz do ambiente de trabalho um lugar

desinteressante e recheado de pessoas descomprometidas, sem compreenderem o fluxo dos processos de entrega do que foi prometido. Profissionais conhecedores de suas funções, parecem, não somente conseguir satisfação pessoal, como prestar um serviço de qualidade percebida por seu público-alvo. Devemos ressaltar também que mesmo aqueles professores que se demonstraram satisfeitos em suas funções poderiam estar realizando um trabalho com muito mais eficácia se conhecessem com exatidão os papéis que eles tinham a cumprir.

Somente dessa forma o marketing de serviços, esta área do conhecimento que tem como uma de suas regras básicas, a necessidade do sujeito (tanto o cliente interno quanto o externo, que neste estudo elegemos como o professor e o aluno) ser conhecedor de seus papéis, pode contribuir para que todos consigam oferecer o mínimo que se espera de uma instituição, seja ela do setor educacional ou não, que é um nível de um serviço adequado.

Os conflitos sempre existirão. Pessoas são formadas de complexidades neurológicas que, juntamente com suas experiências de vida, os tornam seres diferentes uns dos outros. Portanto é responsabilidade de todos a consciência de lutar para se conhecer melhor e desenvolver capacidades que ajudem a bem desempenhar o seu papel, tanto no trabalho quanto na vida privada, de maneira que ele traga resultados positivos para todos. No caso de nossos estudos, cabe às escolas e professores serem conhecedoras de seus papéis para que, dessa forma, possam identificar os conflitos existentes, e juntos encontrarem a forma mais adequada de solucioná-los. Os conflitos que foram aqui identificados na generalidade, abrem caminho para definir ações que melhorem a qualidade do serviço educacional.

Capítulo 5 – CONCLUSÃO

A globalização tem nos trazido benefícios indiscutíveis, mas a sua massificação, enchendo-nos de informações sobre povos e costumes distantes, nos deixa conflituosos com nossos valores, que outrora eram os alicerces de nossa formação. Homens e mulheres, neste cenário repleto de informações, desvelam a necessidade de cada vez mais se ter serviços de qualidade com foco no cliente. As pessoas, munidas de seus direitos, parecem não ter mais tempo a perder com empresas que colocam em primeiro lugar a sua rentabilidade, desprezando aqueles que fazem delas a única razão de suas existências: os clientes internos e externos.

Na era do conhecimento, onde o homem é tido como a peça principal na entrega de um serviço de qualidade, ainda é lugar comum nos depararmos com empresas que não se importam com fatores básicos que contribuem para uma relação duradoura e harmoniosa com quem lhes dá sustentabilidade: seus clientes externos, mas também os internos. Deixar os recursos humanos relegados ao segundo plano é não entender a importância que o “capital humano” tem hoje no mundo dos negócios.

Por outro lado, o alto índice de desemprego brasileiro e as baixas retribuições da força de trabalho fazem com que profissionais qualificados, ou não, migrem em busca de trabalhos adicionais na esperança de um complemento para a renda familiar. Formam-se, assim, nos setores administrativos de educação – pública e privada – times de servidores sem o devido perfil para entregar um serviço de qualidade, fazendo que isto contribua para uma péssima imagem da educação nacional. O governo federal parece não ter mais o domínio da educação, deixando nas mãos dos estados e municípios o poder de decidir salários e regras básicas e princípios norteadores da educação no Brasil. A iniciativa privada também dá a sua contribuição para a entrega de um serviço de nível inadequado, contratando pessoas sem formação e pagando baixos salários a profissionais qualificados.

Com a fragilidade de uma economia com décadas de crescimento lento, nos tornamos uma população que aceita ser servida por funcionários mal preparados e mal remunerados. Estes funcionários desconhecem por isso a

aptidão e a responsabilidade necessárias para o desempenho de seus papéis na entrega de um serviço para o qual está sendo pago e que, portanto, merece ser entregue com um nível mínimo de qualidade reconhecido.

Esse cenário de mudança comportamental de nossa sociedade leva obrigatoriamente à necessidade de se ter servidores mais preparados tecnicamente. Os educadores, foco de estudo nesta tese, precisam acreditar que podem traçar mudanças em nossa sociedade e resgatar a imagem do professor. Para tanto, é preciso estar consciente da necessidade de se ter uma visão holística do seu cenário de atuação visando, desta forma, não somente conhecer o seu papel, mas também, conhecer melhor o seu cliente: o aluno.

Desta forma nos perguntamos de que forma o marketing e suas ferramentas poderiam auxiliar na melhoria do relacionamento dos envolvidos no processo ensino/aprendizagem no setor educacional desta cidade. Decidimos então realizar um trabalho teórico e com pesquisa de campo que apresentamos nesta dissertação, que nos permitisse responder a este questionamento. Assim, o nosso trabalho teve como objetivo geral identificar fatores de insatisfação no cliente interno em empresas de serviços no setor da educação. Adicionalmente, pretendia-se propor mudanças, com base em estratégias de marketing interno, visando o aumento da satisfação e, conseqüentemente, a melhoria do desempenho do pessoal de linha de frente, o que será feito na secção 5.3 do presente capítulo.

5.1 – Principais Resultados

Após as entrevistas e as análises, selecionamos aqui, nesse sub-tópico, os itens que para nós representam os principais pontos que impedem que o pessoal de linha de frente, desenvolva e entregue um serviço que faça de suas instituições um diferencial de mercado.

- Todos os entrevistados apresentaram dúvidas a respeito de suas obrigações e deveres enquanto professor. Ou seja, eles pareciam desconhecer o papel que eles tinham que exercer na função de educador.

- O desconhecimento em relação ao papel que esses profissionais exerciam enquanto professores, nos pareceu ser um problema possivelmente causado por falhas na contratação, uma vez que nenhum dos entrevistados citou que foram informados de suas obrigações e deveres no início de suas carreiras.

- Ser conhecedor do perfil do cliente/aluno pareceu ser um item ignorado pelas instituições e seus dirigentes, uma vez que encontramos evidências de professores que procuravam agradar o aluno sem o apoio de seus dirigentes.

- No que se refere à satisfação, nos pareceu que as instituições não só desconheciam a necessidade dos clientes internos como não apresentavam, através das falas de seus professores, nenhuma estratégia que visasse a melhoria de itens como: salários, ambiente físico, material didático e apoio em situações de desconfortos.

- Percebemos também que o marketing e suas ferramentas parecem trazer consigo uma imagem negativa em relação ao mercado educacional, pois muitos dos participantes não conseguiam enxergar e alguns até mesmo não aceitar, o uso dessa ciência no setor de educação.

- Todos os professores que no momento dessa pesquisa estavam envolvidos com o público adolescente, pareceram despreparados para lidar com itens como: uso de drogas nas dependências das instituições, discussões causadas por divergência de idéia e ataques físicos entre os clientes, itens que para nós, parecem ser próprios dessa faixa-etária.

Acreditamos que dentre todos os itens listados aqui, a falta de definições de papéis seja um dos pontos mais conflituosos para uma prestadora de serviços, pois sem possuir um *job description* pré-estabelecido, um professor jamais estará apto para lidar com problemas como brigas em sala de aula, uso de drogas pelos alunos, indisciplina e tantos outros. Como também, este professor não saberá transmitir as informações, tanto da escola para os alunos quanto dos alunos para a instituição e, conseqüentemente, não fará uma boa representação da imagem desta prestadora de serviços, causando insatisfação a todos.

5.2 – Contribuições do Estudo

Esperamos que nossa pesquisa venha a contribuir para uma conscientização, não somente de professores mas também de dirigentes que estão envolvidos com o processo educacional. Usando como base os princípios do marketing, as escolas poderão oferecer à sociedade aulas de melhor qualidade, em um ambiente saudável e com funcionários conhecedores de seu verdadeiro papel, prestando assim, um serviço com maior entusiasmo e satisfação. Acreditamos que somente desta forma é que as instituições de ensino farão a diferença e se destacarão das demais do mesmo segmento, trazendo, então, crescimento e progresso para todos os envolvidos.

Ao listar os conflitos e causas de insatisfação, abre-se campo para se estudar mais eficazmente métodos que contribuam para melhorar a produtividade das aulas, preparar professores através de abordagens modernas e adequadas, criar ferramentas que possam determinar um clima mais favorável de inter-relacionamento professor/escola e professor/aluno. Tudo isso com o intuito de fazer com que todos desempenhem melhor suas funções dentro de um ambiente mais propício para a entrega de um bom serviço. Adicionalmente, teremos alunos que demonstrarão um maior desempenho, baseado no serviço de nível adequado recebido e estarão, desta forma, melhor preparados, tanto para a vida profissional quanto para a melhoria da qualidade de vida, dele e da região na qual ele está inserido.

Creemos também que, com base na leitura teórica desta pesquisa, os profissionais desta área, a de educação, poderão ficar familiarizados com ferramentas eficazes que os ajudarão a se precaverem de situações inesperadas, próprias da natureza da prestação deste tipo de serviço. Desta forma, tanto os que estão diretamente ligados aos clientes externos, quanto aqueles que estão nos bastidores, estarão melhores preparados tecnicamente para saber lidar com os conflitos aqui analisados. Funcionários teoricamente mais preparados terão argumentos mais convincentes para os momentos decisivos de interação com os clientes externos, como também contribuirão com idéias mais arrojadas que fortalecerão as estratégias de crescimento da empresa.

5.3 – Limitações do Estudo

Os resultados da pesquisa apontam para a realidade do mundo das relações mercadológicas entre consumidor final e o prestador de serviços que, no contexto analisado, são o professor e o aluno no setor educacional da cidade de Maceió. No entanto, isto não impede de reconhecermos que durante o processo de coleta de dados (recrutamento, discussões e aplicação dos questionários), nos deparamos com alguns entraves que não contribuíram com uma seleção de participantes mais rápida, discussões mais produtivas de alguns grupos e maior riqueza de detalhes com os questionários usados.

Para melhor entendermos nossas dificuldades, no que se refere ao recrutamento de participantes, percebemos que alguns convidados não entendiam a importância da pesquisa e, talvez, por esta razão, desmarcaram o compromisso já em cima da hora. Retomando rapidamente as diferentes formas de recrutamento (estratégia de nomeação, amostra intencional, amostra “bola de neve”) percebemos que muitos dos convidados foram recrutados devido à eficiência do uso do método “bola de neve”. Devemos ressaltar aqui também que o mais difícil de todo este processo de recrutamento foi convencer os convidados da importância da pesquisa. Acreditamos também que muitos dos convidados não entenderam muito bem a finalidade do convite feito, uma vez que a junção do marketing com a educação não lhes parecia um tema correlacionado entre si e portanto não bem entendido.

Ainda em relação a formação dos grupos, podemos afirmar que não tê-los criados de forma homogênea, ou seja, com pessoas que trabalham nas mesmas escolas, com o mesmo grau de escolaridade e que tinham como clientes o mesmo público-alvo, nos trouxe uma gama de informações, desencadeando com isso, porém, uma grande dificuldade para o processo de análise dos dados, causando também, algumas vezes, um sentimento de incapacidade em relação a conclusão da presente pesquisa.

Já nas sessões de discussões, os problemas surgiram a partir de nomenclaturas usadas na área do marketing, tais como: cliente interno e externo, serviços, consumidor final, mercadologia, satisfação. Estes itens causaram estranhamento em uma boa parte dos convidados, provocando

possivelmente atitude de indiferença, silenciamento, desconforto, irritação, devido ao fato que ficou difícil para alguns participantes entenderem que o professor é um prestador de serviços, que está na linha de frente, em contato direto com o consumidor final.

Um outro ponto que nos chamou a atenção durante este processo foi o fato de que os professores que já tiveram algum tipo de envolvimento com pesquisa acadêmica demonstraram com isso um interesse maior pelo tema em estudo através de uma participação mais efetiva, como também com um maior envolvimento com os outros participantes do que aqueles que só apresentavam graduação.

É importante ressaltar também que, durante as sessões, por vezes, temas diferentes do que estava sendo discutido apareceram, e por várias vezes este pesquisador teve que interferir e chamar a atenção do grupo para o tópico em estudo. Isto pode ser entendido como um certo desinteresse pelo tema, ou pelo fato de o mesmo proporcionar uma interligação com outros temas ligados à educação: leis trabalhistas, irregularidades políticas, etc.

Além disso, também, estas posições sobre o tema em estudo podem sugerir um certo medo de alguns participantes de, por pertencerem a alguma instituição privada, não quererem se envolver totalmente para não sofrer nenhum tipo de punição, ou mesmo porque o tema era sobre algo que eles não dominavam e, portanto, eles podiam não querer expor suas idéias para não correrem o risco de serem mal interpretados. Ou também, por não admitirem que a instituição pública é uma prestadora de serviços como qualquer outra e que tem por finalidade servir ao consumidor final que é o aluno e/ou os pais dos alunos.

No que se refere aos questionários, objetivamos que alguns problemas apareceram tais como a não devolução dos mesmos, para o que muitas vezes foi alegado a falta de tempo. Outros participantes também não preencheram satisfatoriamente todos os itens requisitados com as informações necessárias como, por exemplo, os fatores mais importantes de satisfação com o trabalho realizado e o grau de influência da satisfação no desempenho de suas funções.

Também assumimos que o modelo de questionário não facilitou, de certa forma, uma coleta maior de informações. Acreditamos que faltaram itens sobre o papel exercido pelo professor e maiores detalhes sobre os itens que causam a insatisfação no ambiente de trabalho.

Por fim, ressaltamos também, como um item merecedor de análise, o modelo de orientação adotado por esta instituição, ou seja, o modelo *on-line*. Por mais vantagens que nos traz o avanço tecnológico, e com ele o surgimento da internet, ainda nos parece ser o contato humano, o “olho no olho”, uma ferramenta indispensável para a realização de trabalhos onde a interação real é um fator primordial para que se consigam bons resultados; sejam estes trabalhos acadêmicos ou não.

No entanto, nada disso nos impediu de mostrarmos um resultado satisfatório de uma pesquisa de natureza qualitativa e exploratória, na qual procuramos perguntar e observar ações de pessoas, por meio de entrevistas informais, para confirmar sentidos que, de uma certa forma, limitam a satisfação no ambiente de trabalho e comprometem o serviço oferecido.

5.4 – Recomendações

Hoje em dia, a pressão sofrida pelo profissional do ensino em seu posicionamento na equação aluno-professor-instituição e instituição-professor-aluno, leva-o, se não estiver preparado tecnicamente, a conflitos como: prestar um serviço sem qualidade, desgaste psicológico, sensação de inutilidade e de perda de tempo e dinheiro.

Desta forma, sugerimos que as escolas comecem a desenvolver ferramentas baseadas em modelos eficazes de administração, com o objetivo de mostrar para seus professores, pessoas de linha de frente, o seu verdadeiro papel no atual cenário mercadológico. Estas ferramentas ajudarão a deixar bem claro na mente do professor, que sua tarefa hoje, vai mais além do que transmitir aos clientes externos programas com modernas abordagem e técnicas de ensino, uma vez que estes profissionais exercem influência sobre a personalidade do aluno, assim também como no seu modo de pensar e agir.

Para tanto, visando uma escola que se propõe a entregar o serviço de qualidade prometido a seus clientes, tanto os internos quanto os externos, sugerimos o modelo apresentado por Zeithaml e Bitner (2003). Para estas autoras, a organização que deseja construir uma equipe com foco no cliente e com uma cultura voltada para serviços deve trabalhar as seguintes estratégias: (1) fazer contratação das pessoas certas, (2) desenvolvê-las para que elas forneçam serviços de qualidade com base no que foi prometido e, portanto, esperado pelo cliente, (3) fornecer para estas pessoas as ferramentas básicas, para que estes funcionários possam assim executar suas tarefas pré-estabelecidas e (4) ter mecanismos arrojados para poder manter estes funcionários na organização por um bom período de tempo.

Estas autoras ainda sugerem, para cada item das estratégias mencionadas acima, algumas estratégias secundárias. Para elas, uma empresa que deseja identificar os funcionários potenciais, deve contratar pessoas tanto com *competência de serviços* quanto *inclinadas para serviços*. Ou seja, pessoas que tenham não somente as habilidades técnicas necessárias para a prestação dos serviços, como também perfil e interesse em executar o trabalho proposto.

E aqui nos questionamos se não seria uma deficiência do pessoal do RH que, através da contratação, não consegue ensinar valores e transmitir a necessidade de se conhecer a cultura da empresa, fazendo com que tanto os professores, clientes internos, quanto os alunos, clientes externos, tenham que enfrentar diariamente, inúmeras situações conflituosas.

Semler (2003) também chama a atenção para a importância do processo de contratação. Este empresário sugere que, após a análise dos currículos onde o conhecimento técnico do candidato é constatado, o interessado deverá ficar à disposição dos funcionários da empresa, especificamente do pessoal do setor para o qual ele será contratado, para ser interrogado por todos eles antes da contratação oficial.

Uma outra ferramenta que contribui para o processo de uma prestação de serviço bem sucedida é o *empowerment*. Se profissionais, como professores que exercem a posição de pessoal de linha de frente, fossem preparados para usar o *empowerment* na prestação do serviço, conseguiriam, com certeza,

minimizar conflitos. Esta ferramenta é usada para deixar a linha de frente livre para tomar qualquer iniciativa. Segundo Bateson e Hoffman (2001) esta é uma das mais poderosas ferramentas para romper a antiga análise lógica. Por exemplo, se um professor precisar fazer um teste fora do calendário estabelecido pela escola, ele não teria que passar por etapas protocolares cansativas as quais levam tanto professores quanto alunos a sentirem um alto nível de desgaste pessoal e insatisfação com a instituição.

Todos os envolvidos no processo precisam ser conhecedores também da missão que regula a cultura da empresa para a qual eles estão prestando serviços. Empresas e clientes com interesses e idéias que não convergem entre si é uma cena muito comum no cenário brasileiro. As empresas e seus dirigentes que trabalham com educação precisam ter consciência do poder de persuasão do professor em sala de aula pois, como já dissemos anteriormente, uma vez ao fechar a porta, esse profissional se torna totalmente dono da situação, e se ele não estiver de acordo com a missão e com a visão da empresa, nenhuma estratégia será bem sucedida.

Faz-se também necessário que dirigentes de estabelecimentos de ensino se conscientizem de um dos conceitos básicos para o marketing de relacionamento que, segundo Grönroos (2003), é ter como propósito identificar, estabelecer, manter e realçar e, quando necessário, encerrar relacionamento com clientes. Portanto, estes dirigentes precisam estar preparados para que, uma vez identificados conflitos que estejam relacionados com o não cumprimento de papéis, tanto clientes internos quanto externos devem ser penalizados pelo estabelecimento. Professores e alunos que quebram regras, previamente estabelecidas, produzem conflitos que comprometem o serviço ofertado.

Usar premiações como reconhecimento pelo trabalho desempenhado na empresa é também uma prática bastante apreciada no mundo dos negócios. A premiação, no caso de instituições educativas, pode vir em forma de cursos de aperfeiçoamento, material didático, viagem interligada com a disciplina lecionada, etc. Tudo isso agrega valor ao estabelecimento, aumenta o nível de satisfação do cliente interno e contribui para que a instituição tenha uma relação mais duradoura com o professor. E mais, gera, desta forma, lucro a longo prazo

para a empresa. Para Grönroos (2003), a lucratividade não pode ser medida imediatamente, mas sim a longo prazo, pois a mesma deve ser desenvolvida a partir de um relacionamento constante e duradouro com todos os envolvidos.

Acreditamos que para uma empresa, seja ela da área de educação ou não, seria interessante que seus dirigentes prestassem mais atenção em pontos que, para nós, são uma boa base de sustentação de itens que irão verdadeiramente agregar valor e contribuir para um crescimento contínuo e sólido no mercado alvejado.

- O primeiro ponto a determinante é que todos aqueles que estão no “palco”, onde o serviço está sendo entregue, sejam conhecedores de seus papéis e que os exerçam da melhor forma possível: professores, alunos, coordenadores, diretores. É preciso se ter consciência de que não somente aqueles funcionários que estão na chamada linha de frente e são responsáveis pela entrega do serviço, mas também, aqueles que estão nos bastidores, preparando outros serviços, devem ter o discernimento desta obrigação.

- O segundo ponto que nós elegemos de fundamental importância é o preparo e suporte técnico para todos os funcionários envolvidos no processo. Por mais boa vontade que um profissional tenha em exercer suas atividades, se ele não tiver as ferramentas necessárias, será humanamente impossível executá-las. Portanto, é preciso que a empresa não somente prepare os seus funcionários física e psicologicamente para que eles entreguem o serviço como foi prometido, como também lhes conceda os instrumentos indispensáveis para tal.

- Por último, mas não menos importante, é o ponto que está ligado aos dois primeiros, e sem o qual o colaborador jamais irá mostrar um bom desempenho – desejo de todos os empresários – que é a satisfação. Um funcionário insatisfeito, seja por que razão for, dificilmente desempenhará suas atividades com empatia e cordialidade, comprometendo assim, o item mais importante da entrega de um serviço que é a confiabilidade.

Todos os itens mencionados têm o intuito de propiciar satisfação aos envolvidos no processo educacional, em especial o professor, pois acreditamos que professores motivados e satisfeitos podem ir além do que coordenadores e diretores esperam, e que eles podem alavancar, desta forma, todos os requisitos necessários para colocar uma escola em uma posição de difícil alcance de suas concorrentes, em termos de qualidade e lucratividade.

Desta forma, esperamos que este projeto de pesquisa contribua, de maneira significativa, na formação teórica e prática do professor pesquisado, como também, possa servir como um instrumento de reflexão para todos aqueles que têm interesse pela prática da leitura acadêmica, logicamente, sem a pretensão de ser um modelo teórico a ser seguido de maneira definitiva.

5.5 – Pesquisas Futuras

Acreditamos na contribuição que damos, com o nosso estudo, para a compreensão e resolução de problemas nos serviços e, particularmente, nos serviços do marketing interno de organizações educacionais, mas sabemos também da imensidão de temas adormecidos que necessitam ser explorados para que tenhamos pessoas mais habilitadas e satisfeitas no mercado de trabalho. Para isso sugerimos temas de pesquisa que poderão vir a ser explorados num futuro próximo.

- Saber se as ações de recrutamento usadas pelas empresas educacionais são eficazes e se definem, de fato, o papel que o profissional, que está sendo recrutado, irá exercer;
- Testar ferramentas que ajudem na eliminação da resistência de professores que não conseguem enxergar a relação de prestação de serviços existente no mundo educacional;
- Desenvolver e testar uma ferramenta de avaliação da satisfação especialmente para professores;
- Fazer a comparação entre diferentes modelos de escolas, a fim de avaliar a eficiência de diferentes modelos de gestão.

BIBLIOGRAFIA

- Aaker, D., V. Kumar e G. Day (1998). Marketing Research. 6th ed. New York, John Wiley and Sons.
- Ackroyd, S. e J. Hughes (1992). Data Collection in Context. UK, Longman Group.
- Almeida Filho, José Carlos (1993). Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas. Campinas, SP, Pontes.
- Ayrosa, Eduardo e João Saeurbronn, João F.R. (2004). Uma Introdução ao Uso de Métodos Qualitativos de Pesquisa em Comportamento da Consumidor. In "Pesquisa Qualidade Administração": Ed. Marcelo Milano Falcão Vieira e Deborah Moraes Zouain. Rio de Janeiro, Editora FGV.
- Bateson, J. e D. Hoffman (2001). Marketing de Serviços. 4^a ed. Porto Alegre, Bookman.
- Bekin, S. F. (1995). Endomarketing: Como Praticá-lo com Sucesso. São Paulo, Printice Hall.
- Boone L. E. e D. L. Kutz (1998). Principles of Management. 2nd ed. New York, The Dryden Press.
- Borba, Valdir (2005). Marketing em Saúde deve Focar Relacionamento. Fornecedores Hospitalares, São Paulo. Ano 13, n. 120.
- Bowditch, J. L. e A. F. Buono (1992). Elementos de Comportamento Organizacional. São Paulo, Pioneira.
- Bryman, A. (2004). Social Research Methods. 2nd ed. New York, Oxford University Press Inc.
- Bryman, A. e R. Burgess (1994). Reflections on Qualitative Data analysis.

In "Analyzing Qualitative Data". Ed. A. Bryman and R. Burgess. London. Routledge.

- Calvalcanti Neto (2006). A Importância do Marketing de Serviços no Ramo do Turismo: uma abordagem das viagens estudantis. Sociedade de Ensino Superior de Alagoas, Faculdade de Alagoas (Fal).

- Cerqueira, Wilson (1994). Endomarketing: Educação e Cultura para a Qualidade. Rio de Janeiro, Qualitymark.

- Churchill, G. A e Peter, J. P. (2000). Marketing: Criando Valor para os Clientes. São Paulo, Saraiva.

- Churchill, G. J. (1996). Basic Marketing Research. 3rd ed. Forth Worth, The Dryden Press.

- Cobra, Marcos (1992). Serviços: Como Construir Valor para o Cliente. 1^a ed. São Paulo, Cobra Editora.

- Daming, W. E. (1990). Qualidade: A Revolução da Administração. Rio de Janeiro, Saraiva.

- Dey, I. (1993). Qualitative Data Analysis. London, Routledge.

- Drucker, P. F. (2002). A Administração na Próxima Sociedade. São Paulo, Nobel.

- Dweck, Denise (2004). O Caminho do Dinheiro. Revista Exame nº 43, p. 19

- ECSI (1998) European Customer Satisfaction Index – Foundation and Structure for Harmonised National Pilot Projects. Report Prepared by ECSI Technical Committee. ECSI Document no. 005 ed. 20-11-98

- Fernandes, Eda Conte (1996). Qualidade da Vida no Trabalho: como medir para melhorar. 2^a ed. São Paulo, Casa as Qualidade.

- Ferreira, Aurélio B. de H. (1987). Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. 11ª ed. Rio de Janeiro, Editora Nacional.

- Fitzsimmons, J. A. (2000). Administração de Serviços: Operação, Estratégia e Tecnologia de Informação. 2ª ed. Porto Alegre, Bookman.

- Garcia, Walter E. (1995). Inovação Educacional no Brasil: Problemas e Perspectivas. 3ª ed. Campinas, São Paulo.

- Gorden, R. L. (1980). Interviewing: Strategy, Techniques and Tactics. Illinois, The Dorsey Press.

- Greenbaum, T. L. (1998). The Handbook for Focus Group Research. 2nd ed. London, Sage Publications.

- Grönroos, Christian (2003). Marketing: Gerenciamento e Serviços. Rio de Janeiro, Elsevier.

- Grönroos, Christian (1990). Service Management and Marketing: Managing the Moment of Truth in Service Competition. Massachusetts, Lexington Books.

- Hair, J. F., R. P. Bush e D. J. Ortineau (2003). Marketing Research: Within a Changing Information Environment. 2nd ed. New York, McGraw-Hill/Irwin.

- Hess, John M. (1968). Group Interviewing, In "New Science of Planning". Ed R. L. King. Chicago, American Marketing Association.

- Helgense, Sally (2000). Eliminando as Fronteiras na Era do Conhecimento e do Trabalho Personalizado. In Liderança para o século XXI. Ed. Frances Hesselbein, Marshall Goldsmith, Iain Somerville. São Paulo, Futura.

- Hoffman, K. D. (2003). Princípios de Marketing de Serviços: Conceitos, Estratégias e Casos. São Paulo, Pioneira Thomson Learning.

- King, N. (1994). The Qualitative Research Interview. In "Qualitative Methods in Organizational Contexts". Ed. C. Cassel e G. Symon. Thousand Oaks, Sage Publications.

- Krueger, R. A. e M. A. Casey (2000). Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research. 3rd ed. London, Sage Publicatins.

- Lovelock, C. e L. Wright, (2001). Serviços: Marketing e Gestão. São Paulo, Saraiva

- Macedo, G. de (1988). Educação, Ciência e Vida. Maceió, Edufal.

- Malhotra, N. K. (1996). Marketing Research: An Applied Orientation. 2nd ed. New Jersey, Prentice Hall Inc.

- Malhotra, N. k. (1999). Pesquisa de Marketing: Uma Orientação Aplicada. 3^a ed. Porto Alegre, Bookman.

- May, T. (1997). Social Research: Issues, Methods and Process. Buckingham, Open University Press.

- Mason J. (1994). Linking Qualitative and Quantitative Data Analysis. In "Analyzing Qualitative Data". Ed. A. Bryman and Burgess. London, Routledge.

- Melo, A. A. S. de (2004). A Mundialização da Educação: Consolidação do Projeto Neoliberal na América Latina. Brasil e Venezuela. Maceió, Edufal.

- Morgan, D. L. (1996). Focus Groups. Annual Review of Sociology. 22. 129-52

- Morgan, D. L. (1997). Focus Groups as a Qualitative Research. London, Sage Publications.

- Morgan, D. L. e R. A. Krueger (1998). The Focus Group Kit. Thousand Oaks, Sage Publications.

- Parente, Juracy (2000). Varejo no Brasil: Gestão e Estratégia. São Paulo, Atlas.

- Powell, Richard A. e Helen M. Single (1996). Focus Groups. International Journal for Quality in Health Care, 8 (5), 449-504

- Rocha, Ângela da; Mello, Renato Cotta de (2000). Marketing de Serviços: Casos Brasileiros. São Paulo: Atlas.

- Ruediger, Marcos A. e Riccio, V. (2004). Grupo focal: Método e Análise Simbólica da Organização e da Sociedade. In "Pesquisa Qualitativa em Administração". Ed. Marcelo Milão Falcão Vieira e Deborah Moraes Zouain. Rio de Janeiro, Editora FGV.

- Ruiz, Maria José Ferreira (2003). O Papel do Professor: Uma Contribuição da Filosofia da Educação e do Pensamento Freiriano á Formação do Professor. Revista Iberoamericana de Educación. Nº 33

- Santos, Oliveira (2001). Aspectos da Satisfação do Cliente em Academias de Ginástica. Belo Horizonte, Forma.

- Saunders, M., P. Lewis e A. Thornbill (2000). Research Methods for Business Students. 2nd ed. Essex, Pearson Education Limited.

- Saviani, D. (1996). Educação Brasileira: Estrutura e Sistema. Campinas, São Paulo.

- Semler, Ricardo F. (2003). Prisão ou Santuário? Revista Exame. No 17, Agosto, p. 81- 83.

- Senge, M. Peter (2000). Liderança em Organizações Vivas. In "Liderança para o século XXI". Ed. Frances Hesselbein, Marshall Goldsmith, Iain Somerville. São Paulo, Futura.

- Spiggle, S. (1994). Analysis and Interpretation of Qualitative data in Consumer Research. Journal of Consumer Research. 21 (3), 491-503.

- Stewart, D. W. e P. N. Shamdasani (1990). Focus Groups: Theory and Practice. Thousand Oaks, Sage Publications.

- Vieira, M. Falcão (2004). Por uma Boa Pesquisa (Qualitativa) em Administração. In "Pesquisa Qualitativa em Administração". Ed Marcelo Milão Falcão Vieira e Deborah Moraes Zouain. Rio de Janeiro, Editora FGV.

- Zagury, Tânia (2005). Escola sem Conflito: Parceria com os Pais. São Paulo, Editora Record.

- Zeithaml, V. A. e M. J. Bitner (2003). Marketing de Serviços: A Empresa com Foco no Cliente. 2ª ed. Porto Alegre, Bookman.

- Zikmund, W. G. (1997). Exploring Marketing Research. 6th ed. Forth Worth, The Dryden Press.

ANEXO – Trechos das Entrevistas Selecionados para Análise

Para aqueles que desejarem fazer alguma referência das falas, segue a seleção dos trechos utilizados para fazer a análise.

1. A DEFINIÇÃO DE PAPEL

Grupo A

-... Mas papel do professor predefinido em sala de aula não existe. A gente estabelece essa relação com o aluno.

- Eu acho que o papel do professor já esteve mais definido... Hoje eu acho que isso é pouco mais indefinido.

- Eu não sei, mas desde que eu comecei a ensinar que eu tenho papel em sala de aula...

-... Eu queria é formar cidadãos... A gente tinha essa idéia... repassar conhecimento, ser líder... Eu não sei muito bem se hoje eu consigo ser... Formar cidadãos, ser essa liderança... É complicado isso hoje...

- Eu acho que a primeira coisa que a gente tem que pensar é que o papel do professor esta na sala de aula e o papel... fundamental do professor está... eu... transmitir conhecimento... O outro papel não tá na sala de aula, tem que ser um papel mais amplo porque se não a gente fica reduzido a cada instituição... que é o papel na sociedade.

Grupo B

- Não sei se ele é bem definido... a gente acaba fazendo outras funções que não são do da função do professor. Não sei muito bem quem define isso... se é o coordenador... esta informação não chega ao professor. Os professores vão definindo o que fazer e vai se sabendo na prática.

- Eu acho que quem define meu papel sou eu mesma.

- Existe também um programa que tem que se seguir... didático... isso é definido, mas o papel e função de professor basicamente é ele. Isso passa por vários itens. No caso, o professor de ensino médio, passa pela coisa do educador... se cobra a postura... que na verdade não foi preparada pra isso e foi aprendendo com o tempo.

-... Vem já da formação universitária e coordenação... no caso de escola pública, ela requer um pouco mais... não só ser um professor e passar o conteúdo mas ser um educador e entender mais o aluno quando tem problemas em casa.... Além de professor e educador a gente tem que.... além disso. Por isso não é definido... você só idéia do que vai fazer.

- Eu acredito que a cada mudança o papel do professor vai mudando também. Antes o papel do professor era transmitir conhecimento, hoje não é só o professor que transmite conhecimento. Para transmitir esse conhecimento ele tem que estar baseado nas diretrizes, nas propostas curriculares que vem... e ele adequa o conhecimento que ele tem da realidade que ele vai trabalhar... e a gente recebe uma proposta curricular do Semed... só que a proposta curricular do Semed se forma... Olha, ela não se enquadra na realidade que a gente esta...

- Nunca soube que seria o papel do professor... sempre dei aula... estou ensinando a 07 anos, mas nunca soube qual seria o papel do professor.

Grupo C

- Acho que é o próprio professor que tem que definir o trabalho dele,...

-... é o professor que tem que definir isso.

- Concordo com vocês, cada um define seu papel o que fazer e como fazer e pra quem está fazendo.

- Eu acredito que é o meio que faz com que ele defina alguns papéis,...

-... Eu me sinto assim fazendo dois papéis, né. Um de educador enquanto conteúdos que você é obrigado a ensinar, passar, mediar aquele conhecimento com o estudante e depois você tem que fazer o papel pai e de mãe...

-...Então ensinar hoje não é só passar e que os alunos assimilem conteúdos, né. É também trabalhar com valores...

- É trabalhar também como psicólogo.

Grupo D

- Atualmente nosso papel sofre uma crise de identidade, outrora sabíamos que o papel era ensinar o aluno a ler e escrever. Com a mudança da sociedade onde as famílias começaram a desestruturar-se, o estado tira o corpo fora e exige que o professor assuma o papel da família, ocorrendo uma multiplicidade de atividades no papel do professor.(...) Qual o nosso papel hoje? Se tivermos diversos papéis para desempenhar, é provável que não desempenharemos todos, pois, se temos quatro horas para desempenhar dez papéis, eu não vou desempenhar tão bem quanto se eu tivesse três.

- (...) Este ano estou vivendo um conflito de identidade, porque estou em uma turma onde faço mais o papel de mãe e de psicóloga do que de professora.

- Um exemplo, foi na escola... vandalismo, drogas e quase atos sexuais dentro da escola. Procuraram a coordenação de ensino e a resposta foi que era problema da escola.

Grupo E

- Essencial, né, porque ... Facilitadores.

- É um facilitador... O professor hoje em dia é de ensinar, de ajudar até o aluno numa questão de ele entender melhor, a questão social dele,...

- (...) Então a gente tem que ser professor, a gente tem que ser amigo ... Até alguns momentos, eles vê na gente, uma mãe, um pai, uma família ausente, que

nunca tiveram e talvez não tenha.

Grupo F

- Para a categoria não está definido, mas eu enquanto profissional tenho uma definição de qual é o meu papel, de que ali há uma troca, eu vou ofertar o que eu conheço em troca da realidade que eles tem para mostrar.

- O papel do professor é facilitar aprendizagem do aluno. Transmitir não é o grande papel e sim, facilitar a chegada do saber até o aluno. Este é o grande papel do professor para mim.

- Realmente, o professor é um facilitador e além de facilitador ele é um educador, não só na sua disciplina. O professor também está cumprindo uma parte que os pais estão deixando à desejar. Os próprios pais não sabem o que fazer com os filhos e vão perguntar aos professores. Já tivemos vários exemplos disso aí.

- Eu também concordo. O professor mais do que aquela pessoa que está passando informações, conteúdo, ele acaba fazendo também um papel de completar a educação que os pais, independente da educação que deram. E o professor também tem a função de educar.

- Na realidade hoje, o professor não está sendo só professor e nem um facilitador apenas. Ele está exercendo essas atividades e ainda mais sendo: psicólogo, médico, enfermeiro, sendo analista. Então o professor está englobado com todas as linhas de pensamento de ciências, para tentar levar o seu aluno ao êxito que ele está procurando. Eu, acredito que de tudo um pouco o professor é hoje um conhecedor, um pesquisador e está nesse campo a relação do professor.

FAZER ALGO QUE VAI ALEM DO PAPEL DO PROFESSOR

Grupo A

Esse grupo não respondeu nada sobre fazer algo que vai além do papel do professor.

Grupo B

- Obrigada não, mas existe eventos tipo gincana que eu não gosto... não sei se eu tenho preparo... mas agente se envolve porque é tipo... educacional. No começo era difícil desempenhar este papel que tem a ver comigo e nem com os outros professores.

- Isso acontece em qualquer circunstância... por a universidade ser uma instituição falida pela... vê... você tem que se desdobrar e fazer coisas que não tem a ver.

- A Secretaria ta propondo o novo método de ensino de trabalho que ainda não começou... A gente vai ter que ter uma ficha com o nome de cada aluno e durante a aula a gente preenche essa ficha com o comportamento de cada aluno...

- Eu lembro que eu tinha que arrumar as gavetas e limpar a sala dos professores... eu achava que este não era o meu trabalho e eu não gostava de fazer isso não!

-...Mas uma vez fui abrigada a usar uma roupa para fazer parte de uma desta... era uma roupa meio... ridícula... fantasia. Eu não gostei e acho que fiz papel de boba.

-... a escola pediu que todos os professores assinassem ata que é função unicamente da secretaria. Todos fizeram contra a vontade.

Grupo C

- Eu sou forçada a aplicar provas que eu olho e não fico satisfeita com a prova,.. Mas eu sou obrigada a usar aquela prova.

- Eu sou forçada a fazer determinados trabalhos que eu preparo e quando a coordenação olha, desfaz e isso me deixa muito insatisfeita.

- É, muitas vezes tem de agradar o aluno. O aluno é péssimo, mal-educado e você tem que agradar... Passar a mão na cabeça que é pra escola não perder o aluno.

-... Exige da gente um desempenho muito mais da área de psicologia que não é da área de educação... E esse tipo de necessidade de atuação do professor ele se perde porque a formação dele não dá conta disso tudo.

-... Eles nos obrigam a usar o livro porque tem uma grife, porque tem um nome forte no mercado. Só que o livro é inadequado tanto para o aluno aprender quanto para mim que sou professora...

-...O principal que é educação doméstica. Então a gente perde muito tempo em sala de aula para conversar com esses alunos até chegar o momento de você possa fazer seu trabalho como educador.

Grupo D

-... (...) Hoje a escola tem que trabalhar a violência, a gravidez na adolescência e as coisas específicas da escola, como a aquisição e construção de conhecimentos que... acabam sendo relegados a segundo plano, em nome de toda esta quantidade de papéis. (...) Eu acho que o governo poderia tirar a carga que ele jogou sobre a gente, que seria por exemplo: ter um professor de artes, porque é que eu não sei desenhar uma bola, como posso cobrar e dar notas, já que agora com a mudança de avaliação eles exigem nota.

Grupo E

- No meu caso, eles me procuraram muitas vezes até pra aconselhar, como amigo, buscar um apoio às vezes assim...

- Eu fui obrigada a fazer mutirão, a lavar a parede, a lavar chão... Eu já fui obrigada a participar de *workshop* que não tinha o menor motivo de ser.

- No caso do limpar o chão do evento eu fui como organizadora do evento então eu não estava, como professora, eu estava como organizadora e falava inglês, mas no caso de limpar chão, parede tudo ... Como na minha casa eu tenho essa filosofia, não me doeu, pode ser que pra alguns tenha sido duvidoso, pejorativa aquela situação, né.

- Mas eu também acho que muito é a cabeça, né. Se você tem a cabeça tranqüila aberta você não tem muitos preconceitos... Se lavar um chão ou cuidar de uma criança ou até viver bem aquilo não vai ser humilhante em nenhuma das posições é só você que traz a humilhação pra você. Mas eu acho que algumas situações são extremamente é..., extremas mesmo, desconfortáveis.

- (...) Sem contar as peças ridículas que a gente tem que fazer, e "roupitchas" que a gente tem que usar no *halloween* que ninguém merece Mas isso é particular da educação inglesa.

Grupo F

- Definido só na teoria, que quando você chega na prática, a definição se acaba. Embora você, tenha consciência do seu papel teoricamente, na hora da prática surgem fatores e cada aluno é um aluno; cada turma é uma turma e assim, o professor acaba tendo que exercer vários papéis diferentes do que ele deveria exercer.

- Inclusive, este papel que o professor assume, dependendo do professor, qualificando dessa forma, temos também, os professores não profissionais que deixam à desejar nos seus papéis. Apesar dele ter que desempenhar vários papéis, de assumir diversos papéis, ele deixa à desejar.

- Eu acho que é muito mal definida a função do professor. Existem várias maneiras de pensar, depende muito. Na teoria se diz uma coisa, mas na prática é diferente. Tem professor que tem compromisso, seja ele da particular ou da privada? (pública) e outros que não tem compromisso, que dá uma boa aula, na privada e na pública acha vai quando quer, faz o que quer e dá o que quiser, não tem muito compromisso.

- O professor, ele está totalmente heterogêneo na sociedade de hoje, sem um papel definido como todo. Mas, a gente tem a parte do professor, do demonstrador da aprendizagem, onde irá haver uma interação entre professor e aluno. No momento, não há uma definição e acredito que nunca existiu, esta definição do professor de uma determinada área como professor.

2. FAZER ALGO PARA AGRADAR O CLIENTE INTERNO PASSANDO POR CIMA DE SUPERIORES.

Grupo A

- A gente percebe que o agradar para eles e ser agradado é outra coisa. É você não cobrar, é você ter um perfil de bonzinho... E esse bonzinho muitas vezes como à gente não consegue ser... em função de valores éticos que eu acho que ... nós temos que exercer... Ele se torna muito conflitante.

- Existe alguma coisa do agradar que pode muito de cima pra baixo. Existe umas pressões mercadológicas sempre isso... Onde muitas vezes você precisa se adequar em alguma coisa pra poder permanecer nas quadras da instituição... que eu acho que é uma linha muito tênue. Aí, na hora que seus valores éticos são questionados... É momento de você até repensar na instituição.

- Bem, de coordenador... Você tem de encontrar inúmeros caminhos para favorecer o aluno pra que ele tenha resultado positivo porque ... se não ele vai deixar a instituição.

-...(...) No geral, às vezes, eu tenho uma lógica que é a seguinte: a orientação da instituição é uma, eu ouço tudo e não reproduzo. (...) A instituição pode ter a preocupação que quiser com o cliente... Eu não me submeto a isso em sala de aula. Em sala de aula eu sou um professor e me proponho a educar, naquela diferença que a gente faz. Portanto a lógica de mercado não sou eu. Quem quiser que cuide da sua lógica de mercado, porque em lógica de mercado eu não reproduzo.

Grupo B

- O aluno chorando alegando que estava apta para passar, então eu pedi fazer uma prova ali naquele exato momento e quando o coordenador soube que eu tomei essa decisão ele ficou furioso porque eu passei por cima dele... Porque como eu tomo uma decisão dessa... “Vai que outro aluno quer também”.

- Eu já fiz uma vez... O aluno não podia fazer prova naquele dia... Eu fiz sem comunicar. Marquei pro outro dia. Mudo o calendário e nunca me prejudiquei por isso. Se eles souberem... Não prejudicando nem ao professor e nem ao aluno acredito que não vá ter problema... Na verdade o professor é quem reclama porque ele não vê o lado do aluno

- A antiga coordenadora era autoritária ... Era época de eleição de diretor aí ela queria que eu fizesse uma campanha para eleição.... e ela foi capaz de ligar pra minha casa as 07 horas da manha, me mandando ir urgente pra lá com a camiseta de ta candidato... “Esteja aqui para fazer campanha”.No final do semestre ela faz uma avaliação e ela me disse que eu era boa professora, mas muito insubordinada... Se tinha como eu mudar um pouco minha atitude e eu disse que sim, claro! E continuei agindo do mesmo jeito.

-... (...) a direção ligou pra mim e disse “você tem que aprovar a aluna porque ela passou pelo conselho tutelar... e aí eu passei”.

Grupo C

- Eu já porque a coordenadora ela se ausenta muito da escola.

- Eu tive problemas com alguns alunos de uma turma que tirava notas muito baixas no testes... o que foi que eu fiz? Por minha responsabilidade. Eu dei uma aula de reforço e mandei refazer o teste. Mas fui severamente repreendida. Risos! Porque eu tinha que ter falado primeiro com a coordenação pra ela manda eu fazer o que eu tinha feito. Ela não gostou que tivesse feito antes de falar com ela.

Grupo E

- Nós temos que resolver, por conta da sobrecarga que a coordenação recebe hoje.

- Quando existem problemas de comportamento na sala de aula, procuramos saber o que está acontecendo e em seguida chamamos os pais, que às vezes ajuda ou piora, porquê alguns reagem batendo e a criança volta a escola com mais raiva.

- Este ano fui agraciada com uma turma bem comportada, mas houve anos que tive crise de choro porque tiveram casos de briga dentro da sala, onde os alunos se pegaram.(...) Fiquei no meio e quase apanhei, depois fui à coordenação, mandamos o comunicado aos pais. (...) Arrasada, porque eu venho fazer o meu papel de professor e encontro uma situação dessa, ninguém se sente bem. Quando é uma situação simples, um bate-boca, a gente consegue conversando aconselhar e resolver na sala de aula, mas em casos mais graves nós temos de recorrer à direção.

- De aluno eu resolvo em sala de aula, eu não deixo nem chegar na direção, e se chegar realmente ela ajeita, tem que ser resolvido ali. O ano passado houve um conflito de um aluno e ela já com seus problemas em casa... Uma sala grande do 2º ano, as pessoas já adultas ... E mais velhas até de que... Eu cheguei e disse "boa noite gente!" Já pelo andar da hora e já ia dar 21:00, e dia de sexta, né. E eles na sexta ficam loucos pra ir pra festa, um disse: "professora a senhora chegou estressada." "eu não cheguei estressada!" Ai foi quando começou um atrito. Ela viu realmente... Eu coloquei ela no lugar como aluna e coloquei pra ela: "Eu sempre respeitei você, sempre respeitei os demais e eu também mereço respeito". Então houve silêncio da turma e ela sentiu realmente que a turma não aceitou e isso nem chegou na direção. Ali mesmo foi resolvido. Na outra aula ela já chegou próxima, ela viu realmente que estava errada e não pediu desculpa.

- (...) Eu mesmo que resolvo tudo porque eu acho que os professores são assim... do estado... que ficam com um pouco de medo. Um aluno hoje, é realmente,... Os alunos quando chegam lá na secretaria eles sempre tem razão. Talvez eu por ter a minha independência ou maneira de pensar, se eu tiver

errada... eu realmente,... eu baixo a cabeça. Mas se eu não tiver, eu brigo. E talvez assim... alguns professores dependam desse salário, pra tudo e eu tenho outra profissão não fico tão dependente,...

Grupo F

- A relação com o negócio-escola é complicada. A escola tem o cliente mais complicado, porque ela tem o cliente aluno, que quer uma coisa e o cliente pai do aluno, que é quem paga e que quer outra coisa. Então, é uma questão complicada. Eu acho que toda escola por melhor, por maior ou menor que seja, tem uma relação complicada com esta idéia do cliente, por exemplo: acho que todo professor já passou por esta situação, a escola tem norma, mas esta norma vale? Não para todos, que o que é bom cliente, porque não dá uma ajeitadinha na norma, porque este cliente tem que continuar, porque afinal ele paga a mensalidade. É mais ou menos esta relação, agora o que não paga, se reprovar, se estar seguindo a norma se não está, que bom! Ele vai para outra escola e eu perco este cliente. Agora, ela tem que contentar o aluno que quer, por exemplo: uma liberdade maior, mas, tem que contentar o pai, que por exemplo na realidade da cidade que a gente está em... que é uma realidade de muitos pais em boa parte do país, escola boa é aquela extremamente rígida, a gente sabe que disciplina é um conceito bem amplo. Então, além de contentar o aluno, que quer uma escola mais aberta, tem que contentar esse pai que quer disciplina, ou seja, uma escola muito mais fechada, muito mais tradicional e aí fica o jogo de interesses o tempo todo e o professor é uma bolinha entre duas raquetes sendo batida de um lado para o outro sem saber como agir. Eu já vi uma diretora dizer assim: "O aluno é receita, o professor é despesa". Então o professor que se adequa aquilo que o meu cliente quer receber. Você é despesa, ou seja, eu te demito quando eu precisar, é mais ou menos esse o recado. Eu acho que o setor educação se tornou uma empresa, tão empresa que esqueceu do papel que é a educação.

- Eu, como professor, como educador, não tive necessidade... não tive necessidade de agradar o aluno como cliente, porém já agradei o aluno várias vezes, como pessoa e como ser humano. Vamos supor uma situação qualquer em que o aluno perdeu uma prova e o colégio precisa que ele pague uma taxa

de “X” quantia para que ele faça a reposição desta prova, mas ele passivamente, chegou comigo, conversou comigo dizendo “professor eu vim para todas as aulas, você está acompanhando pela caderneta e observou que eu não fiz esta prova, só que eu não fiz porque meu pai teve um problema e precisei viajar com ele”, e aí praticamente eu fiz a prova com ele em sala, que eu podia fazer isso, porque eu como professor, como educador eu tenho minha autonomia dentro de sala de aula também. O colégio pode ter várias normas, mas dentro da sala de aula eu faço quantas provas eu quiser com meu aluno, se o colégio falar que é três por mês, eu posso fazer três notas, mas porque não, fazer um ponto extra, dois pontos extras a mais, duas ou três notas de pontuação extra, posso sim. Então já agradei sim, várias vezes diversos alunos, mas por motivos particulares de espírito professor, não de espírito empresa e cliente.

3. CONFLITOS ENTRE CLIENTES

Grupo A

- Eu sou o mediador ate porque você não pode deixar que isso vire um problema, uma bagunça...

- Eu me lembro que tem alguns conflitos de alunos usarem drogas... E eu, conversando com a equipe pedagógica, eu deixei bem claro que não sei lidar com essa questão em sala de aula. Eu, sinceramente, não sei como resolver... Já veio um aluno meu pra assistir aula completamente alcoolizado, embriagado mesmo... Mas ele chegou e sentou na sala... No final baixou a cabeça e dormiu. Eu não tive nem o que fazer.

- Eu só queria dizer uma coisa em relação a isso... Eu acho que é o seguinte... Acho que a gente não tem que ter sempre a preocupação de mediar. A gente não pode ter a preocupação de fomentar o conflito... Quando o conflito pode assumir uma característica negativa. Mas quando o conflito tem uma dinâmica, que ajuda a manter uma vitalidade, acho que a gente não tem que ter uma preocupação imediata...

Grupo B

- Eu lembro que um amigo meu, tava chegando na turma pra dar aula e aí tinha uma briga enorme entre os alunos... Bate boca... Ele não interferiu. Eram todos adultos. Não tinha nada a ver se meter.

- Eu tive a desagradável experiência de ter tido uma aluna em sala de aula portando uma arma... (...) É comum um aluno querendo chegar lá e querendo matar uns aos outros. (...) O que acontece geralmente é no período da noite... e geralmente são adultos. Então como eu as vezes tem contato, amizade com os alunos... conseguem apaziguar a situação. (...) A gente não tem preparação nenhuma.

- Eu também lembro de alguma... que eram da minha sala e eles já eram rapazes... E eu deixei eles se baterem, estavam brigando...

Grupo C

- No meu caso são dois alunos... duas crianças de 8 anos e cada uma querendo ser melhor do que a outra... Uma tinha uma bolsa da Barbie outra tem a bolsa da Hello Kitty. Então cada uma quer ser melhor... Então combinaram elas duas... Uma querendo conquistar mais amigas uma da outra... Só a que tem a Hello Kitty não cativa as amizades das coleguinhas e a outra sim. Terminou todas as amigas indo para o lado da Barbie a da Hello Kitty ficando sem nada. Deu uma confusão tão grande... O que eu tive que fazer? Chamar as duas pra uma conversa mostrando que essa causa não é a mais importante entre as pessoas... Que não é o que você possui, o que você tem... Aí fui dando alguns exemplos, mostrando a elas que o amor é mais importante que a amizade... As duas se abraçaram, pediram desculpas e graças a Deus até hoje acabou esse conflito. Mas foi difícil. Foi coisa de uma semana e tanto pra mim convencer que essas criaturas que o mais importante não é o que a gente tem mais o que a gente é.

- Olha, eles são tão agressivos, são tão mal educados... Tudo eles brigam. Teve um dia que eu estava de costas fazendo a tarefa... quando eu vi já foi um grito. Um mordeu o pescoço do outro feito um vampiro que o sangue desceu. Eu disse, "minha gente, o que foi isso?"... eu achava que era uma mordidinha assim

no braço e o menino veio com a mão segurando e chorando. “Menino, onde foi que mordeu?” Aí tirei a mão dele e ela estava suja de sangue. Foi uma dentada tão violenta. Agora pense no problema que tenho que enfrentar... O pai e a mãe dessas crianças... Como é que eu vou resolver isso?

Grupo D

- Tentamos conversar.(...) Tentar resolver entre eles, para mim é mais fácil, porque fico com os alunos desde a 1 série, tendo condições de acompanhá-los e eles vão amoldando ao meu estilo de trabalho.

- Um exemplo, foi na escola Maria das Graças Teixeira, vandalismo, drogas e quase atos sexuais dentro da escola. Procuraram a coordenadoria de ensino e a resposta foi que era problema da escola.

Grupo E

- É, uma vez eu lembro que eu cheguei na sala de aula, tava dois grupos brigando terrivelmente... numa sala de universidade. Eu simplesmente fechei a porta e disse “Resolvam. Quando vocês resolverem me chamem.” (risos). Bom, a instituição... nenhum me preparou para este tipo de briga, então, eu não vou encarar esses meninos brigando de jeito nenhum. Não tenho nada com isso. Daí, meia hora depois me chamaram no corredor, eu digo: “Acabou? Então vamos começar a aula.” Nada a ver. Se o professor chegou, tem que parar, se não... Eles não estavam brigando de tapa mesmo. Quem que vai entrar nessa...

- ... isso me desgasta bastante. É a turma da tarde, na escola que eu trabalho á tarde existe duas crianças que se pegam bastante mesmo. (...)Tem que ter muita paciência as vezes ... mas as vezes tem que ter intervenção de coordenador, ou do diretor, porque as crianças elas derrubam a sala mesmo, é... e agriDEM outras crianças também. (...) O que eu sempre falo... é o que esperava que acontecesse, é que a escola pudesse dar... pudesse ter um acompanhamento psicológico.

Grupo F

- É muito complicado, porque a escola vai ter que entrar na situação e eles vão ter que tomar uma posição. No colégio que eu ensino já aconteceu de aluno sair na porrada com outro e a direção não tomar nenhuma atitude porque era para manter a clientela, nesse parâmetro que nós estamos seguindo.(...)

- De jeito nenhum! Em nenhuma situação a escola preparou, aluno saiu sangrando de sala de aula, cabeça inchada e por aí vai. É sério, escola pública, escola particular, acontece...

- Inclusive com relação a violência em escola, eu volto a afirmar o seguinte: que dentro da sala de aula o professor a ordem é do professor, independente do colégio ter regra "x" ou regra "y". eu já vivenciei um caso de no momento que estava concentrado no quadro, ou seja, explicando, anotando algumas informações, um aluno levantar, ir na banca do outro e dar um murro no olho do outro rapaz e o outro ficar em pé com a fúria tão grande e não conseguir atingir o outro, mas ficou naquela posição de ninja. Sabe aquela posição de ninja? Quando eu percebi foi antes do outro revidar, então eu pedi para parar e eles pararam e eu falei sentem-se por favor os dois, eles sentaram, acho que naquele momento eles respiraram, analisaram momentaneamente o que tinham feito, aí eu parei e expliquei para a turma tudo e disse para turma que por pior que seja uma outra pessoa, por mais raiva que você tenha dela, nada é motivo para bater ou agredir uma outra pessoa, por exemplo: Eu estava com raiva de todo mundo na turma naquele momento ou dos dois rapazes e nem por isso fui bater neles. Então, isto não é motivo. "O seu pai toda vez que fica com raiva de vocês bate em vocês, ele agride, lhe dá murro no olho?" Não professor, não faz isso não. Então levante os dois venham aqui na frente por favor. Eles ficaram assustados pensando que eu iria manda-los para a coordenação porque foi uma agressão realmente. Aí, eu disse apertem um a mão do outro e vão sentar-se. Eles apertaram as mãos e na hora do intervalo botou gelo no olho e acabou-se.

- Na verdade, nós como professores devemos sempre pesquisar. Eu já fiz pesquisas, já fiz alguns pequenos estudos sobre violência na escola e teoricamente li algumas alternativas de como se sair. Mas na verdade, uma situação dessa é o momento, vem de cada pessoa, eu como professor educador

tive esta atitude, não sei se outro professor que possa ter feito a mesma pesquisa que eu, se teria a mesma atitude.

- Eu acho que esta questão do conflito que pode ser até um bate-boca de repente, entre dois clientes, é complicado e a escola resolve diferente para cada cliente. Se você observar, dois alunos tem mais ou menos o mesmo perfil, normalmente a solução é a mesma para ambos. O professor geralmente aparta a briga, separa pede para que parem com o bate-boca. Já presenciei uma briga que uma era sobrinha da coordenadora e a outra uma aluna de uma cidade próxima e a punição foi diferente para uma e para outra, porque a da cidade próxima era filha de alguém que tinha muito dinheiro e ela não poderia ser punida tão severamente e foi suspensa por dois dias. A outra, que na minha opinião, foi mais ofendida ficou uma semana. Então, ficou claro para a turma e a turma ficou falando da direção, que só queria dinheiro. É uma faca de dois gumes e um limite muito tênue entre você agradar o cliente e você ser anti-ético. Quando você faz isso você está sendo anti-ético, quando o aluno tem mais ou menos o mesmo perfil a escola trata todo mundo igual. Além dos estereótipos, o professor passa por isso, você espera de um aluno tal coisa, às vezes acontece uma briga, você nem viu quem começa primeiro, mas você vira já armado porque sabe que aquele costuma aprontar e aí você trata diferente também. É claro a primeira reação é sempre solucionar o problema, separar os dois, falar de regras de convivência. A tendência da escola é sempre manter o aluno e de preferência aquele aluno que seja mais interessante enquanto receitas.

- Acho que o professor tem como atribuir algum tipo de punição para ambos e a direção também que dê sua punição. Infelizmente, como a Adriana falou há tratamento diferenciados, se aluno já tem forma, se o aluno atrasa a mensalidade e não é filho de uma pessoa notável da sociedade. Acho que isto é um problema de ética, deveria haver um tratamento igual, se existem normas, deveriam ser para todo mundo.

- Acho que resolver o conflito é a parte mais fácil, ver a instituição ser injusta por questão financeira ou uma questão de status é pior. Porque o conflito geralmente se resolve uma relação de amizade, num diálogo franco, numa conversa sobre o convívio social, as pessoas tem que conviver. Agora esta questão da falta de ética você não consegue solucionar.

4. QUALIDADE X PRODUTIVIDADE

Grupo A

- (...) A gente discute pelo menos nas nossas reuniões. A gente se preocupa em dar uma boa aula.

- (...) Essa questão aí, pelo menos no CEFET, a gente tem essa relação com o aluno, mas a fator pedagógico não tem muito não isso.

- Eu acho que isso acontece ainda... Discussão de planejamento...

- (...) Pra ser uma aula de qualidade... Uma pessoa minimamente... Uma pessoa precisa ter lido além do conteúdo da graduação... Uma pessoa precisa ter ido para além do conteúdo da pós graduação que ele fez a 02 anos e meio ou a 06 ou 10 anos atrás... Hoje o que é que tem sobre esse assunto que eu vou trabalhar... O que... Qual relação que isso tem com a vida do meu aluno; que material de jornal eu posso levar; que site da Internet eu posso propor pra que eles vejam... ; que filme eu posso... Sabe, eu,... Pra mim é uma aula que motiva que intriga, que perturbe o status estabelecido... A condição imposta inicialmente... Isso requer da gente tempo, sem dúvida.

- (...) Quando você diz assim, as pessoas que viveram essas experiências, ou se saíram delas de forma diferentes, a gente ta falando de uma qualidade... É uma qualidade que a tradição não incorporou, mas que a gente na prática descobriu que tem uma qualidade nova, sujeitas com as quais a gente trabalhou... Foram instigadas... O olhar o mundo de uma outra forma, a repensar suas práticas, a redefinir certos conceitos, a malandragem de fazer os esquemas não pode continuar. Isso é qualidade. Nós precisamos ter compromisso com aquilo que a gente se propõe a fazer... Acho que essa é uma outra percepção.

- (...) A missão do Cefet é ministrar uma educação de qualidade preparando cidadãos conscientes e transformadores de história. Então esta preocupação existe.

- (...) É, mais existe uma preocupação nessa... Não deixar o aluno pescar, não... copiar o trabalho. Procurar de certa forma resolver esse conflito que aparece em sala de aula. É uma preocupação sim com a qualidade.

- É que a gente vê muito a questão do mercadológico... Essa coisa de qualidade total... Isso muitas vezes ... Muita gente não gosta de levar isso pra sala de aula.

Grupo B

- Pra mim uma aula de qualidade... a aula acaba e os alunos não sentiram o tempo passar... a coisa flui... Isso pra mim é mais importante que o recurso que se tem... onde existe uma interação entre o professor e o aluno.

- Mas é o sonho de todo professor, mas é a mais difícil de se alcançar porque implica em uma serie de coisas, né. Porque aula de qualidade ta muito ligada no conteúdo...

- Onde eu trabalho, consciência... (sobre qualidade) Eles não têm muito é boa vontade de fazer. A coordenação não da apoio aos professores.

- Para ela (a coordenação) não importa se o professor esta dando aula, se ele esta enrolando... não importa. Ela quer que o professor esteja na sala de aula.

Grupo C

-...Uma aula de qualidade é aquela que o professor alcance o seu objetivo que é mediação professor aluno. Que ele sai de lá sabendo aquilo que você se propôs a ensinar, a mediar. (...) Que você consiga seu objetivo que é fazer com que o estudante possa compreender, entender e construir seu próprio conhecimento.

- Eu acho que é uma aula... É que o professor que consegue passar uma alguma coisa, mas não é só o aluno receber, ele vai contestar, ele vai crescer , discutir... Não é receber, receber, receber... Isso não se usa mais não, né. Construir junto do professor e chegar a alguma conclusão.

- É também... Entendo assim aula de qualidade. É eu que ... na qual o saber é construído com a mediação do professor.

- Pra mim uma aula de qualidade é uma aula em que o professor tem as ferramentas apropriadas para dar aquela aula... e que o aluno se encontre no âmbito que ele se sinta bem, confortáveis e aja também o querer desse aluno, (...) Esse ensinamento então vai ser como uma via de mão dupla.

- Bom, na escola em que eu trabalho a coordenação é muito presente, muito atuante...

- A coordenação não colabora que a gente possa usar o recurso dando aula dinâmica, uma aula diferente...

- Na minha escola se deseja qualidade e se ver também empenho da coordenadora nesse sentido...

- Eu tenho visto assim... a coordenação mais como uma punição do que orientação. (...) Tem que ser uma aula excelente? Mas não ensina como deve ser essa aula. Isso não existe.

Grupo D

- Nós temos esta consciência, estamos engatinhando, devido a essas séries de mudanças, até por conta da globalização temos esta gama de idéias surgindo. Muitas das situações são impostas pelo estado, não é uma coisa que assumimos e que testamos na sala de aula,

- Aula de qualidade seriam recursos disponíveis e o nosso é limitado. Sempre houve esta preocupação, desde que... esteve conosco em um encontro pedagógico, onde discutimos a prática pedagógica.

- Seria melhores recursos, porque são limitados e nós usamos o que temos.

- (...) É um trabalho interessante mas que precisa de mais tempo na sala de aula, com mais tempo na sala de aula com menos clientes e mais material, para que ele funcionasse melhor, porque as vezes para você trabalhar uma música, um texto diferente ou um jogo, tudo isso sai do bolso do professor. A gente se incomoda por que se não tentamos fazer algo diferente devido aos fatores externos que as crianças trazem para a sala de aula e que nós também trazemos, nos obriga a realizar uma aula mais interessante afim de alcançarmos nosso objetivo.

Grupo E

- Primeiro as vezes ele é difícil de colocar em prática, né, porque a escola , é... precisa de uma... Ela tem outro objetivo, daí as vezes você consegue dar uma aula de qualidade , mas não agrada a coordenadora , e se você não agrada a coordenadora você sabe que a sua aula não foi 100%. Entende no nível da qualidade?

-... (...) pra você dá uma aula de qualidade 100% no estado é impossível. (Risos). (...) Você mal você tem um quadro. E eu, particularmente, não suporto giz Primeiro aquele pó me irrita, aí... o médico do estado dizem que é frescura de professor , porque o giz não fazia mal. Eu disse: “Eu sou alérgica.” ele disse: “Não. Todos os professores tem alergia, isso causa má rendimento” “O senhor já ensinou?” Então eu sou assim... A qualidade 100% não existe por conta disso, professor é que tem que ter criatividade dar uma boa aula , pra o aluno dizer: “Professora, que bom eu consegui. Aprendi, né.”

- A instituição não se preocupa com isso, então..., e não dá nenhum, assim... nenhum apoio técnico. Estrutura técnica para o professor desenvolver uma aula de... digamos, de qualidade.

- Não existe! Até a dificuldade de ter um livro didático... Primeiro os alunos não podem nem compra e você vai em cima de textos de cópias, e o aluno não pode pagar as cópias,... Olha a complicação. Se você dita, o aluno diz: “Professora, você ta ditando demais. Se você for copiar, ele diz: “Professora, eu não agüento mais.” (Risos) Aí fica difícil. Não é fácil, não!

-... (...) a instituição é federal, né, aí para você ver... que não esta tendo muito..., muito investimento em qualidade, não! Mas eu cobro de mim mesmo. Eu aprendi que eu tenho que dar o melhor de mim, independente do local onde eu esteja, da metodologia, da... sei lá.

- É porque muitas vezes, as instituições querem assim, que você dê uma aula espetacular mas não te ensina absolutamente nada com relação a isso, né. Isso principalmente as particulares, de que as públicas, dizem: "Eu quero uma aula criativa." Mas o que é uma aula criativa, né?

Grupo F

- Definir o que é uma aula boa ou ruim é difícil. Mas, acho que uma aula de qualidade é aquela que consegue ajudar o aluno a compreender de fato alguma coisa. Na verdade, ira depender da concepção do professor. (...) O importante é fazer o aluno construir alguma coisa e aprender mais, mesmo que seja pouco.

- A aula boa é quando você tem um bom professor.

- A aula de qualidade é quando o profissional está capacitado e respondendo à altura da instituição que ele está ensinando. A qualidade nem sempre vem relacionada à quantidade de anos em sala de aula, pois já observamos professores com 10, 20 anos de instituição que não tem uma qualidade de um professor de dois anos de instituição. A questão da qualidade atrelada ao profissional, se ele não fizer por onde estar qualificado, vai ser complicado a questão da sala de aula.

- Não, às vezes à diferente porque geralmente se atrela a qualidade à quantidade. Esquecem que não são sinônimos. Muitas vezes a direção quer o programa apenas cumprido, não importa se ele for bem ou mal cumprido e sim cumprido. O professor tem o compromisso que ele seja bem feito e de que o aluno realmente aprenda. Geralmente é divergente o diretor só se preocupa com a quantidade e não com a qualidade. Mas na sala de aula é o professor quem dá a aula e se o aluno aprendeu ele vai fazer a boa propaganda do professor na direção, porque ele quer aprender.

- Não favorece, Porque? Por exemplo: o professor de biologia, o que é que ele necessita? Necessita de maquetes? O que é que o professor de geografia necessita? Necessita de uma projeção. O professor de português precisa de um vídeo, uma TV para passar uma fita. Na maioria das vezes não acontece nos colégios e ainda mais quando se trata da instituição pública.

- Sem contar que a instituição acha que aula de qualidade é aquela que está todo mundo colado, é só a disciplina, não importa se tem conteúdo,.... Se estiver tudo coladinho e sentadinho, está tudo certo. Por exemplo:... tem uma escola que tem circuito interno para controlar os alunos e a diretora fica olhando, chega na sala de aula, se ela ver aluno em pé no circuito interno, ela vai lá manda o aluno sentar no meio da aula do professor. Eu não trabalho nesta instituição, mas quem convive com professor, conhece. Então, o conceito desta diretora é este, de estar todo mundo absolutamente disciplinado, as cadeiras alinhadas, os alunos coladinhos, olhando para o professor, mesmo que possam está "viajando

- (...) Eu, como professor já passei uma situação que a escola me chamou a atuação em relação à controle de aluno em sala de aula, por fuga de aluno, que os alunos não estavam sendo controlados e começavam a se levantar, querer sair... "... e você como professor não está conseguindo controlar". Eu expliquei para escola que como professor pesquisador, mostrei meu currículo e coloquei que o meu intuito é realmente não só ensinar os alunos, como também educá-los. Mas, como são 40 alunos em sala de aula, nem todos vão assimilar, obedecer uma ordem, um pensamento. Sendo necessário a ajuda da coordenação do colégio para colocar aquele aluno na linha e desacreditar no professor, por conta de uma incapacidade gerada pela própria escola, colocando alunos demais numa sala, não cobra qualidade do aluno, não tem um processo completo de coordenação. Então, quem vai sair da escola? Aluno ou professor? Os professor sai e o aluno continua porque ele é o cliente.

5. SATISFAÇÃO

Grupo A

- Eu me considero satisfeítíssima! Eu tenho o maior orgulho de me apresentar. "Eu sou professora." Eu tenho o maior orgulho. Não sou mestre, sou professora.

- O fato de poder conviver com muita gente, isso me agrada muito. O fator de poder achar que eu nunca sei tudo o que eu preciso saber... Isso me agrada muito.(...) E a 3º razão que me faz gostar de ser professora é a sala de aula... Me remoça...

-... Eu acho que o doutorado vai ser esse caminho agora... Mas eu gosto de ensinar... É o que eu sei fazer.(...) Não sei se essa expressão do satisfeito... Acho que eu tenho uma dinâmica de vida hoje que não me anima.

- Eu me sinto plenamente realizada como professora.

Grupo B

- Eu não sou satisfeita porque não existe interesse do aluno e a escola não dá chance de se ter aulas mais dinâmicas... Eles têm o material mas não coloca na nossa mão... (...) Além disso você vai dar aula, um assunto simples, você coloca de forma bem clara e o aluno não consegue entender.

- O que eu não gosto são turmas muito numerosas... pra minha satisfação... sem conforto físico pra eu dar aula. Eu dou aula a 45 alunos e a minha garganta dói. O desgaste físico é muito grande.

- Eu tenho uma insatisfação muito grande na questão da remuneração. Acho que isso poderia melhorar. Mas satisfação pessoal... eu gosto de aula... mas eu também gosto da minha área.

- Eu concordo com a questão da remuneração. Acho que o que torna insatisfeito... é que o trabalho nunca acaba... é muito cansativo. Mas eu me sinto realizada em vê-los lendo e eu que contribuí.

- Acho um trabalho muito bacana, mas eu não carrego essa facilidade de trabalhar e me sentir satisfeito como professor... porque eu não me sinto crescendo didaticamente. Não tenho condição de trabalhar com qualidade.

Quando você tem as condições aí é claro... quando você não tem você fica desestimulado...

Grupo C

- Bom, eu não estou muito satisfeita, não, porque falta umas condições... Melhores condições.

- Satisfeita... Eu tenho mim esforçado para estar... São as circunstâncias que a gente precisa pra executar o trabalho. Salário miserável... Estrutura física da escola...

- Como professora, sim. Mas é a questão do salário que nunca é bom realmente... Na nossa função deveria ser um salário muito melhor.

- Eu não estou feliz. Não estou! Quero continuar ensinado mas não com essa clientela... Quero trabalhar com especiais...

Grupo D

- Em parte, por conta destes transtornos vividos na sala de aula. Logo que comecei a trabalhar eu me realizava.

- (...) Apesar de todos os problemas eu me realizo como professora e vou fazer 25 anos de profissão. No interior havia mais respeito e mais interesse. Não estou muito satisfeita, tem dias que saio me sentindo vazia como se não tivesse realizado nada.

- Estou satisfeita, mas queria ter condições de realizar um trabalho com mais qualidade para eles.

- Estou satisfeita, mas queria ter condições de realizar um trabalho com mais qualidade para eles.

- Me realizo, gosto, adoro! Apesar de estar a pouco tempo e pegar uma turma trabalhosa eu estou gostando.

- Não consigo me imaginar em outra profissão, não sei se é castigo ou uma benção. As minhas reservas são em relação ao suporte do estado, no entanto, quanto ao alunos de alguma maneira, as vezes a gente se angustia, mas você consegue explicação. O que me entristece é não achar um culpado para os problemas do mundo e jogar a culpa na escola.

Grupo E

- Isso acontece por dias. Tem dias que sim tem dias que não, mais no geral sim.

- Olha, eu hoje em dia não tô mais afim de ensinar, não! To querendo mais é advogar mesmo. Eu to achando que já não ta me dando muita felicidade. Ta mais me enchendo o saco do que tudo e principalmente no lugar aonde eu trabalhava por último, porque começava os conflitos onde eu trabalhava,... (...) e infelizmente eu não tenho mais essa vontade, essa tara não tenho mais, graças a Deus!

- Então as vezes eu me sinto altamente tolhida! É por isso que eu não faço a mínima questão de voltar a dar aula de inglês em colégios... em escolas de inglês, porque você... até o jeito de você com os alunos tem que ser parecido com o das outras.

- Não! Foi... perdi todas as minhas vontades de ensinar. (Risos) (...) Primeiro porque eu já tô com outra área e pela dificuldade que você tem de ser professor e termina enrolando, aí eu não gosto disso, entendeu? Não tem condições na rede pública de ser um bom professor. Você tem que dar aula, por conta do seu sangue.

- Eu gosto muito de ensinar, eu acho muito gratificante... (...).

- Eu já perdi total à vontade de ensinar... Porque eu já fui convidada pra ensinar na faculdade eu disse: "Não quero". Por amigos meus , eu disse , "Eu não quero".

-... (...) A gente se sente desvalorizado, inútil. Às vezes... e dá raiva, né. Eu tenho raiva no final.

Grupo F

- A gente tem que pensar em várias formas da palavra satisfação, eu amo dar aula, acho que lecionar é um grande barato, gosto de conviver com os adolescentes, gosto das discussões geradas, gosto desta troca de poderes, que não é só transmissão. Pensando no esperto pessoal de minha profissão, eu não faria outra coisa. O grande problema de qualquer professor é o aspecto financeiro, que é histórico, que nós sabemos que o brasileiro não valoriza educação. A satisfação financeira..., digamos que estou caminhando para ela, mas a satisfação pessoal de dar aula e o gostar de estar à frente de uma sala, ela é plena.

- Em qualquer profissão não é somente você escolher pela questão de remuneração e sim pela identificação. Se no Brasil levasse em conta a questão da remuneração, não haveria professor. Não adianta buscar uma profissão pela rentabilidade, se você não tem aptidão. É lógico que o retorno financeiro é importante. Quanto à insatisfação do professor por remuneração e por ser professor, este não merece ser professor. Nós temos que gostar do que fazemos e procuro sempre me valorizar e valorizar a minha classe. Um professor, ele é valorizado com um simples olhar de um aluno.

- (...) ...mas no meu ponto de vista, bastante satisfeito como professor e espero continuar sendo. O que desanima é a remuneração, mas eu sou brasileiro e não nunca.

- Eu não tive experiência no setor público, mas tive experiência numa escola cenequista que paga quase como a pública, que o valor da hora à aula é 3 reais à nível médio e a diferença de uma escola privada que paga 11 reais. O professor acaba por pegar várias salas de aula para ter um salário melhor e não vai render a mesma coisa, do que ele estivesse recebendo 11 reais com menos salas de aula. O professor é um dos principais profissionais, mas não é valorizado com tal e isso para a gente da categoria enfraquece muito, a gente não vê nem que a categoria está organizada com relação a isto.

- Sou satisfeita, talvez seja apenas porque eu esteja no privado agora. Porque eu tive que sair, pois apareceu outra oportunidade de trabalho e sendo bastante pela turma, que eram 5 turmas de 3º ano. Mas, o financeiro falou mais alto. E enquanto profissional eu sou, realizo bastante.